



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ**  
**ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ**  
**ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ**  
**ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ**

**Π.Μ.Σ.**

**«ΝΕΕΣ ΜΟΡΦΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΗΣ»**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**ΦΟΙΤΗΤΡΙΑ: ΔΗΜΗΤΡΑΚΗ ΕΙΡΗΝΗ-ΔΕΣΠΟΙΝΑ (Α.Μ. 14012)**

**ΘΕΜΑ**

**«Η έμφυλη διάσταση στο σχολικό περιβάλλον. Οι απόψεις ενεργών εκπαιδευτικών για τις έμφυλες διακρίσεις που παρατηρούνται στα εγχειρίδια της Λογοτεχνίας Γ' Λυκείου»**

**«The gender dimension in the school environment. The views of active teachers for gender discrimination as is evident in the Literature textbooks of the third grade of lyceum»**

**ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ**

<b>ΟΝΟΜΑ</b>	<b>ΒΑΘΜΙΑΔΑ</b>	<b>ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ</b>	
Γουβιάς Διονύσιος	Επίκουρος Καθηγητής	Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ. Πανεπιστήμιο Αιγαίου	Επιβλέπων
Χρυσή Βιτσιλάκη-Σορωνιάτη	Καθηγήτρια	Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ. Πανεπιστήμιο Αιγαίου	Μέλος εξεταστικής επιτροπής
Μαρία Γκασούκα	Αν. Καθηγήτρια	Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ. Πανεπιστήμιο Αιγαίου	Μέλος εξεταστικής επιτροπής

Ρόδος, 2017

*«Ισότης φιλότητα απεργάζεται»*

*Πλάτων 427-347 π.Χ.*

*Στους γονείς μου για την κατανόηση και υπομονή  
Στον αδερφό μου για τη στήριξη και συμπαράσταση...*

## Περιεχόμενα

<b>ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....</b>	<b>5</b>
<b>ΕΙΣΑΓΩΓΗ .....</b>	<b>7</b>
<b>Πρώτο Μέρος: Θεωρητικό Πλαίσιο .....</b>	<b>9</b>
<b>Κεφάλαιο 1. Το φύλο στην εκπαίδευση .....</b>	<b>9</b>
1.1    Εισαγωγή.....	9
1.2    Η έννοια του «φύλου».....	9
1.3    Ιστορική τοποθέτηση του «Φύλου» στην εκπαίδευση .....	11
1.4    Αντικείμενα διδασκαλίας και έμφυλη συμμετοχή .....	13
<b>Κεφάλαιο 2. Το φύλο στα εγχειρίδια λογοτεχνίας.....</b>	<b>17</b>
2.1.    Εισαγωγή.....	17
2.2.    Η έμφυλη διάσταση στα σχολικά εγχειρίδια.....	19
2.3.    Εικονογράφηση.....	24
2.4.    Γλωσσικός σεξισμός.....	26
<b>Κεφάλαιο 3. Η συμβολή των εκπαιδευτικών.....</b>	<b>29</b>
3.1    Εισαγωγή.....	29
3.2    Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στην αναπαραγωγή σεξιστικών στερεοτύπων	29
<b>Κεφάλαιο 4. Ανασκόπηση ερευνών .....</b>	<b>34</b>
4.1    Υπάρχουσες έρευνες για τα εγχειρίδια Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση.....	34
4.2    Υπάρχουσες έρευνες για την ύπαρξη έμφυλων διακρίσεων στα σχολικά εγχειρίδια της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και τις απόψεις ενεργών εκπαιδευτικών	38
<b>Δεύτερο Μέρος: Μεθοδολογία .....</b>	<b>41</b>
1.1.    Εισαγωγή.....	41
1.2.    Σκοπός της έρευνας .....	41
1.3    Στόχοι της έρευνας .....	42
1.4    Ερευνητικά ερωτήματα .....	42
1.5    Ερευνητικές υποθέσεις.....	44
1.6    Α΄ φάση της έρευνας.....	44
1.6.1    Περιγραφή του δείγματος Α΄ φάσης της έρευνας.....	44
1.6.2    Μεθοδολογία Α΄ φάσης της έρευνας.....	45
1.6.3    Εργαλεία Α΄ φάσης της έρευνας.....	46
1.7    Β΄ φάση της έρευνας.....	49
1.7.1    Περιγραφή του δείγματος Β΄ φάσης της έρευνας .....	49

1.7.2	Μεθοδολογία Β΄ φάσης της έρευνας .....	49
1.7.3	Εργαλείο Β΄ φάσης της έρευνας .....	50
1.8	Εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας .....	51
1.9	Δεοντολογία της έρευνας.....	53
1.10	Δυσκολίες κατά τη διεξαγωγή της έρευνας.....	54
<b>Τρίτο μέρος : Περιγραφή Αποτελεσμάτων της Έρευνας .....</b>		<b>55</b>
1.1	Εισαγωγή.....	55
1.2	Περιγραφή αποτελεσμάτων ποσοτικής ανάλυσης της εικονογράφησης .....	55
1.3.	Περιγραφή των αποτελεσμάτων της ποσοτικής ανάλυσης των κειμένων του εγχειριδίου των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Γ΄ Λυκείου .....	57
1.3	Περιγραφή των αποτελεσμάτων της ποιοτικής ανάλυσης των κειμένων του εγχειριδίου των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Γ΄ Λυκείου. ....	66
1.4	Περιγραφή της γλωσσικής ανάλυσης περιεχομένου.....	74
1.5	Περιγραφή των αποτελεσμάτων για τις απόψεις ενεργών εκπαιδευτικών για την έμφυλη διάσταση στο σχολικό περιβάλλον και στα εγχειρίδια των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Γ΄ Λυκείου.....	77
<b>Τέταρτο Μέρος: Συμπεράσματα - Προτάσεις.....</b>		<b>90</b>
1.1	Εισαγωγή.....	90
1.2	Απάντηση στα ερευνητικά ερωτήματα.....	91
1.3	Συμπεράσματα – Προτάσεις.....	94
<b>Βιβλιογραφία .....</b>		<b>97</b>
<b>Παράρτημα .....</b>		<b>108</b>

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σε μια κοινωνία που αγωνίζεται για την εδραίωση ίσων ευκαιριών σε όλους τους τομείς της ιδιωτικής και κοινωνικής ζωής, θα πρέπει οι πολίτες της να καταρτίζονται με τις ανάλογες γνώσεις και εμπειρίες μέσω των οποίων να αντιλαμβάνονται και να προωθούν και οι ίδιοι/ες την ισότητα των φύλων.

Στα πλαίσια της σύγχρονης παιδαγωγικής εξετάζεται το θέμα της προσέγγισης των φύλων στο σχολικό περιβάλλον (σχέσεις μαθητών-τριών, στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών, σχολικά εγχειρίδια). Οι εκπαιδευτικοί πέρα από μεταβιβαστές γνώσεων γίνονται πρεσβευτές αξιών και στάσεων, για τον λόγο αυτό θα πρέπει να μεταλαμπαδεύουν στους/τις μαθητές/τριες ερεθίσματα που θα τους ωθούν προς την ισότητα των φύλων. Τα σχολικά εγχειρίδια είναι επίσης, φορείς μετάδοσης γνώσεων αλλά και αντιλήψεων, στάσεων και συμπεριφορών. Έτσι, μέσα από τα κείμενα θα πρέπει να προωθούνται στους/τις αναγνώστες/τριες μηνύματα που συμβαδίζουν με τις υπάρχουσες κοινωνικές συνθήκες.

Στην παρούσα εργασία θα γίνει παρουσίαση της έμφυλης διάστασης που παρατηρείται στα σχολικά εγχειρίδια και στο σχολικό περιβάλλον. Θα αναλυθεί το εγχειρίδιο των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Γ΄ Λυκείου. Στη συνέχεια μέσω προσωπικών συνεντεύξεων θα ερευνηθούν οι απόψεις ενεργών εκπαιδευτικών σχετικά με την ύπαρξη έμφυλων διακρίσεων στο σχολικό εγχειρίδιο, τις απόψεις τους για τη στάση των μαθητών/τριων προς τις έμφυλες διακρίσεις αλλά και τη δική τους στάση απέναντι στην ισότητα των φύλων και την πρόωθηση της στο σχολικό περιβάλλον.

Στην πρώτη φάση της έρευνας θα διερευνηθεί με τη μέθοδο της ανάλυσης περιεχομένου το εγχειρίδιο των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Γ΄ Λυκείου. Η έρευνα πρόκειται να διεξαχθεί σε ποσοτικό επίπεδο ώστε να καταγραφούν οι αριθμητικές αναφορές στο αρσενικό και θηλυκό γένος. Αρχικά, θα αναλυθεί η εικονογράφηση του εγχειριδίου, θα καταγραφούν οι εικονογράφοι ανα φύλο και στη συνέχεια η αριθμητική κατανομή των φύλων στις εικόνες που συνοδεύουν τα λογοτεχνικά έργα. Έπειτα, θα συγκεντρωθεί ο αριθμός των συγγραφέων ανά φύλο, θα εξετασθεί η ύπαρξη αρσενικών και θηλυκών αναφορών στους τίτλους των έργων. Εν συνεχεία, θα αναλυθούν τα λογοτεχνικά κείμενα του εγχειριδίου ως προς: το φύλο των πρωταγωνιστών/τριών, τα αναφερόμενα πρόσωπα, τους ρόλους και τα χαρακτηριστικά των δύο φύλων στην ιδιωτική και κοινωνική ζωή, μέσα από τις δραστηριότητές τους.

Τέλος, θα εξετασθούν τα κείμενα απο γλωσσική άποψη για να διαπιστωθεί αν μέσω του εγχειριδίου προωθείται η υπερτίμηση ή απαξίωση του γυναικείου φύλου και η κυριαρχία του αρσενικού γένους.

Στο δεύτερο μέρος της ανάλυσης περιεχομένου θα γίνει η ποιοτική ανάλυση, κατά την οποία θα διερευνηθούν οι στάσεις των φύλων στην ιδιωτική και κοινωνική ζωή μέσα από τις δραστηριότητες τους, πως διαρθρώνονται οι μεταξύ τους σχέσεις και τα χαρακτηριστικά που προωθούνται για τα φύλα μέσω των συγγραφέων.

Στη δεύτερη φάση της έρευνας θα πραγματοποιηθούν ημιδομημένες ατομικές συνεντεύξεις, σε ενεργούς εκπαιδευτικούς που διδάσκουν το τρέχον σχολικό έτος (2016-2017) το μάθημα των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στη Γ΄ Λυκείου.

Σκοπός των συνεντεύξεων είναι να καταγραφεί η οπτική των εκπαιδευτικών καθώς είναι εκείνοι οι οποίοι επεξεργάζονται το συγκεκριμένο εγχειρίδιο και έρχονται σε επαφή με τους/τις μαθητές/τριες. Η συνέντευξη θα διαρθρωθεί από τέσσερις θεματικούς άξονες. Οι ερωτήσεις θα αφορούν τις απόψεις των εκπαιδευτικών για την έμφυλη διάσταση του εγχειριδίου, τη συμβολή του νέου προγράμματος σπουδών στην προώθηση της ισότητας των φύλων, τη στάση των μαθητών/τριών προς τις έμφυλες διακρίσεις και τέλος τη δική τους στάση απέναντι στην ισότητα των φύλων αλλά και τις προτάσεις τους για μια αποτελεσματικότερη διδασκαλία.

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η εκπαίδευση, ως θεσμός, αποτελεί χώρο όπου διαμορφώνονται πρακτικές φύλων και έχει και η ίδια φύλο. Η σχηματοποίηση όλων των έμφυλων σχέσεων μέσα σ' ένα θεσμό θα μπορούσε να ονομαστεί το «έμφυλο καθεστώς του». Η εκπαίδευση είναι ένας οργανισμός με γραφειοκρατικό/εξουσιαστικό πρότυπο διοίκησης που λειτουργεί με βάση τις αρχές του ηγεμονικού ανδρισμού. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο οι μαθητές και οι μαθήτριες διαπραγματεύονται τις δικές τους ταυτότητες, εργάζονται εκπαιδευτικοί, οι οποίοι/ες, επίσης, είναι έμφυλα υποκείμενα και μέσα από ποικίλες συμπεριφορές τους επηρεάζουν τη σχολική ζωή (Κογκίδου, 2012:1)

Η ενίσχυση και αναπαραγωγή των εκπαιδευτικών ανισοτήτων κατά φύλο επηρεάζονται από την οργάνωση και το κλίμα της τάξης, που με τη σειρά τους αποτελούν μωσαϊκό πολυποίκιλων στοιχείων όπως είναι η δομή του χώρου, η χωροταξική τοποθέτηση της υλικοτεχνικής υποδομής, τα λεκτικά και μη λεκτικά μηνύματα στην αλληλεπίδραση δασκάλου-ας/μαθητών-τριών και στις αλληλεπιδράσεις μαθητών-μαθητριών, οι κανόνες και γενικά χαρακτηριστικά του σχολείου. Σε αυτά πρέπει προφανώς να προστεθούν τα χαρακτηριστικά του "κρυμμένου" ή του επίσημου προγράμματος του σχολείου που εμπεριέχουν μηνύματα προς τα παιδιά και οδηγούν σε διαφοροποιημένη αντιμετώπιση των αγοριών και των κοριτσιών στην τάξη (Κογκίδου, 1995:3).

Παράγοντες που επιδρούν στην υιοθέτηση των απόψεων και πεποιθήσεων των μαθητών/τριών καθώς και στη διαμόρφωση της προσωπικότητας τους σχετικά με τους έμφυλους ρόλους στο σχολείο και στην κοινωνία είναι τα σχολικά εγχειρίδια και οι εκπαιδευτικοί.

Η καθημερινή επαφή με τα σχολικά εγχειρίδια επηρεάζει σημαντικά τους/τις μαθητές/τριες. Από τα παλαιότερα σχολικά βιβλία μέχρι τα πιο σύγχρονα παρατηρούνται έμφυλες διαφοροποιήσεις. Πιο συγκεκριμένα, η συγγραφική ομάδα στα περισσότερα σχολικά εγχειρίδια αποτελείται αποκλειστικά από άνδρες, στην εικονογράφηση τις περισσότερες φορές υπερισχύει η ανδρική έναντι της γυναικείας φιγούρας, ο γυναικείος λόγος υπονομεύεται και το γυναικείο φύλο των πρωταγωνιστών υπερκαλύπτεται από το ανδρικό. Συχνά παρατηρείται στις εκφωνήσεις των βιβλίων αλλά και στα βασικά κείμενα η γενίκευση των δύο φύλων στο αρσενικό γένος. Για παράδειγμα η αναφορά στο πλήθος των παιδιών μιας τάξης, συνηθίζεται ως «μαθητές» ενώ θα έπρεπε να αναφέρονται και τα δύο γένη «μαθητές» και «μαθήτριες».

Ειδικότερα, στα Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας που θα μελετηθούν παρακάτω, παρατηρείται έντονα η διαφοροποίηση των φύλων και η υπερίσχυση του ανδρικού γένους. Καθώς, παρουσιάζονται έργα από παλαιότερες εποχές, μεταβιβάζονται μέσω αυτών οι πεποιθήσεις και οι συνήθειες της εκάστοτε χρονικής περιόδου, με αποτέλεσμα να μεταλαμπαδεύονται στους/τις μαθητές/τριες πρότυπα που δε συνάδουν με τη σύγχρονη πραγματικότητα. Ωστόσο, στις τελευταίες εκδόσεις σχολικών εγχειριδίων γίνεται προσπάθεια εξίσωσης των φύλων με τη «συμφιλίωση» και την ίση ανάδειξη αρσενικού και θηλυκού γένους. Σύμφωνα με το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο «στα κείμενα και τις εικόνες πρέπει να προάγεται η ισότητα των φύλων και να μην υποθάλλεται η στερεοτυπική σκέψη και η σεξιστική προκατάληψη σε σχέση με τους κοινωνικούς και άλλους ρόλους των φύλων» (ΥΠ.Ε.Π.Θ., Π.Ι., 2003: 389).

Πολλές έρευνες έχουν μελετήσει τις αξίες, τις πεποιθήσεις και τις πρακτικές των εκπαιδευτικών για τα φύλα και ανέλυσαν τους τρόπους με τους οποίους αυτές επηρέασαν και διαμόρφωσαν τις ταυτότητες του φύλου στο σχολικό περιβάλλον. Η γενική έλλειψη ή το χαμηλό επίπεδο ευαισθητοποίησης των εκπαιδευτικών σε θέματα φύλου ως οργανωτικού παράγοντα και παράγοντα κατηγοριοποίησης στη συμπεριφορά των παιδιών και στη σχολική εκπαίδευση, επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο συμπεριφέρονται οι εκπαιδευτικοί στα αγόρια και κορίτσια μέσα στην τάξη (Τσουρουφλή, 2002 στο ΚΕΘΙ, 2008 : 307).

Σχετικά με τη διάσταση του φύλου, τα σύγχρονα ερευνητικά δεδομένα συγκλίνουν στο γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί συμβάλλουν, ασυνείδητα κυρίως, στην αναπαραγωγή στερεοτυπικών αντιλήψεων για το ρόλο των φύλων με διάφορους τρόπους και συγκεκριμένα μέσω: (α) των απόψεών τους για την ισότητα και τους ρόλους των φύλων, (β) των αντιλήψεών τους για τα φύλα στο σχολικό πλαίσιο και (γ) των πρακτικών που χρησιμοποιούν μέσα στην τάξη. Διαπιστώνεται δηλαδή, ότι οι εκπαιδευτικοί λειτουργούν ως αναπαραγωγοί μηνυμάτων και ιδεολογιών, χωρίς, να αποτελούν παθητικούς μεταβιβαστές των κοινωνικών προτύπων, αλλά μεσολαβητές πολιτιστικής γνώσης. Έτσι οι εκπαιδευτικοί θεωρούνται δυνητικά ως «κομιστές» της εκπαιδευτικής αλλαγής και αποτελούν τον παράγοντα κλειδί για την προώθηση οποιασδήποτε μεταρρυθμιστικής προσπάθειας στην εκπαίδευση (Ζιώγου-Καραστεργίου, 2008:5).



## **Πρώτο Μέρος: Θεωρητικό Πλαίσιο**

### **Κεφάλαιο 1. Το φύλο στην εκπαίδευση**

#### **1.1 Εισαγωγή**

Το φύλο των μαθητών/τριών αποτέλεσε σημαντική μεταβλητή στην πορεία της εκπαίδευσης. Σύμφωνα με την UNESCO (2005:1) η έμφυλη διάκριση στην εκπαίδευση λαμβάνει διάφορες μορφές ανάλογα με τις κοινωνικοοικονομικές συνθήκες που επικρατούν στο ευρύτερο περιβάλλον των μαθητών/τριών. Αν και, η ανισότητα του γένους έχει επιπτώσεις και στα δύο φύλα, ωστόσο ακόμη και σήμερα επικρατούν προκαταλήψεις εις βάρος του γυναικείου φύλου. Παράγοντες που επηρεάζουν αυτή τη διαφοροποίηση μπορεί να είναι: η κοινωνική φτώχεια, η γεωγραφική απομόνωση, η πρόωγη συμβίωση, η κατά φύλο βίαιη συμπεριφορά, οι παραδοσιακές πεποιθήσεις για τη θέση της γυναίκας στην κοινωνία και οι αντιλήψεις του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος. Σαφώς, έπειτα από τους φεμινιστικούς αγώνες των τελευταίων δεκαετιών, παρατηρείται μια πρόοδος στην αντιμετώπιση των δύο φύλων μέσα στην εκπαιδευτική κοινότητα αλλά και στην κοινωνία γενικότερα. Ακόμη και σήμερα σε πολλές χώρες του κόσμου τα κορίτσια εξακολουθούν να βρίσκονται σε μειονεκτική θέση μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα. Κατά την Κανταρτζή (1996) η σχολική τάξη αποτελεί μια αντανάκλαση της κοινωνίας. Η αλληλεπίδραση των μαθητών-τριών και των εκπαιδευτικών αναπαριστά τους ρόλους των φύλων μέσα στην κοινωνία (Κανταρτζή, 1996:39). Έτσι, αν οι εκπαιδευτικοί διακατέχονται από στερεοτυπικές θέσεις – απόψεις θα τις μεταλαμπαδεύσουν στους/τις μαθητές/τριες ως «ορθές».

#### **1.2 Η έννοια του «φύλου»**

Ο όρος «φύλο» σηματοδοτείται διαφορετικά ανάλογα με την ηλικία, την κοινωνική κουλτούρα, το κοινωνικό-οικονομικό περιβάλλον και την θρησκεία. Στο gender trouble υποστηρίζεται ότι το φύλο είναι επίκτητο και όχι έμφυτο, ενώ οι έννοιες «θηλυκότητα» και «αρρενωπότητα» αποτελούν κοινωνικές συνθέσεις των γυναικών και των ανδρών σύμφωνα με τις προσδοκίες τους (Evans, 2004:103).

Οι φεμινίστριες του αγγλοσαξονικού χώρου τη δεκαετία του 1960 προβαίνουν στο διαχωρισμό του όρου με βάση τα βιολογικά και κοινωνικά κριτήρια του ατόμου. Πιο συγκεκριμένα, το βιολογικό φύλο (sex) προσδιορίζεται ως γενετικά καθορισμένο

με σκοπό τον βιολογικό διαχωρισμό των φύλων κατά τη γέννηση σε αρσενικό και θηλυκό ενώ το κοινωνικό φύλο (gender) λογίζεται ως κοινωνικά και πολιτισμικά κατασκευασμένο καθώς διαχωρίζει και οριοθετεί τις συμπεριφορές των ατόμων μέσα στην κοινωνία (Connell, 2006:4). Ένα θέμα που έχει απασχολήσει πολύ τους/τις ερευνητές/τριες του «φύλου» είναι κατά πόσο η ταυτότητα ενός ανθρώπου αποδίδεται αποκλειστικά στα βιολογικά του χαρακτηριστικά και κατά πόσο οφείλεται στο κοινωνικό περιβάλλον και τον τρόπο ζωής.

Σύμφωνα με τη νευρολόγο Lesley Rogers από άποψη ανατομίας και φυσιολογίας δεν υπάρχουν σημαντικές διαφορές στον τρόπο λειτουργίας του εγκεφάλου, καθώς ο εγκέφαλος δεν επιλέγει να λειτουργήσει ως 'θηλυκός' ή ως 'αρσενικός', το μόνο που μπορεί να επισημανθεί είναι κάποιες διαφοροποιήσεις στον τρόπο λειτουργίας συγκεκριμένων σημείων όπως π.χ. η χρήση και επεξεργασία της γλώσσας (Connell, 2006:34). Παρόλαυτα, σε βάθος χρόνου εντοπίζονται σημαντικές διαφοροποιήσεις μεταξύ των φύλων και αυτό οφείλεται κυρίως στις εκάστοτε κοινωνικοπολιτικές συνθήκες. Πέρα από το διαχωρισμό του βιολογικού από το κοινωνικό φύλο, επιβάλλεται η προώθηση της ισότητας των φύλων τόσο στην κοινωνία όσο και στην αντίληψη των ανθρώπων. Η υιοθέτηση συγκεκριμένων τρόπων συμπεριφοράς, στάσεων, πεποιθήσεων, αντιλήψεων μέσα στην κοινωνία είναι κατασκευάσματα των ίδιων των ανθρώπων στην προσπάθεια τους να διαμορφώσουν το «status quo» της κοινωνίας.

Η ορολογία για την «ισότητα των φύλων» έχει αμφισβητηθεί σε κάποιο βαθμό, όσον αφορά στην ερμηνεία της ισότητας των φύλων σε σύγκριση με την ισοτιμία των φύλων. Η UNESCO (2000) δεν κάνει μεγάλη διάκριση μεταξύ των δύο όρων: Η ισότητα των φύλων, η ισότητα μεταξύ αντρών και γυναικών, συνεπάγεται με την έννοια ότι όλοι οι άνθρωποι, άντρες και γυναίκες, είναι ελεύθεροι να αναπτύξουν τις προσωπικές τους ικανότητες και να προβούν σε επιλογές χωρίς τους περιορισμούς που θέτουν τα στερεότυπα, οι αυστηρώς καθορισμένοι ρόλοι των φύλων και οι προκαταλήψεις. Ισοτιμία των φύλων σημαίνει δίκαιη μεταχείριση γυναικών και αντρών, ανάλογα με τις ανάγκες τους. Αυτή μπορεί να είναι ίση μεταχείριση ή μεταχείριση η οποία είναι διαφορετική αλλά θεωρείται ισοδύναμη όσον αφορά στα δικαιώματα, τις παροχές, τις υποχρεώσεις και τις ευκαιρίες (UNESCO, 2000:5). Ωστόσο, οι Magno και Silova (2007) υποστηρίζουν ότι υπάρχει διαφορά. Θεωρούν πως η «ισότητα των φύλων» σημαίνει «την υπόθεση ότι όλοι οι μαθητές/τριες θα πρέπει να λαμβάνουν τις ίδιες παρεμβάσεις, την ίδια ώρα, με τον ίδιο τρόπο», ενώ η επιλογή τους

«ισοτιμία των φύλων» υποδηλώνει την «εγγύηση για δικαιοσύνη των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων ανεξαρτήτως των διαφορών των φύλων» (Magno & Silova, 2007:649). Η εκπαίδευση θεωρούνταν πάντα το κατάλληλο μέσο όχι μόνο προώθησης της γνώσης αλλά και μεταβίβασης αξιών και πεποιθήσεων, απαραίτητων στοιχείων για τη διατήρηση της κοινωνικής συνοχής. Άρα, αν στο εκπαιδευτικό περιβάλλον αναπαράγονται στερεοτυπικές έμφυλες συμπεριφορές είναι αναμενόμενο να υιοθετούνται ως «ορθές» από τους/τις μαθητές/τριες και να εισχωρούν διαχρονικά στις επόμενες γενιές.

### **1.3 Ιστορική τοποθέτηση του «Φύλου» στην εκπαίδευση**

Από τη σύνθεση των πρώτων κοινωνιών προβάλλεται η επιθυμία του ανθρώπου για την «αγωγή». Ανά τους αιώνες και με βάση τις επικρατούσες κοινωνικοπολιτικές συνθήκες δίστανται οι απόψεις για τον διαχωρισμό ή μη της εκπαίδευσης των δύο φύλων. Η τοποθέτηση του φύλου στην εκπαίδευση τίθεται ως αντίκτυπο των πεποιθήσεων που επικρατούν στην κοινωνία για τις έννοιες «αρσενικό» και «θηλυκό». Η βασισμένη στο φύλο διάκριση στην εκπαίδευση αποτελεί τη βασική αιτία και συνέπεια εμφάνισης μορφών ανισότητας του γένους στην κοινωνία.

Για τον Πλάτωνα η εκπαίδευση των πολιτών αποτελούσε αναγκαία προϋπόθεση για τη θέαση του «αγαθού» και την ορθή λειτουργία της «Πολιτείας», παράλληλα ο Σωκράτης μέσα από τον Πλάτωνα αναφέρεται στη δασκάλα του Ασπασία, η οποία ήταν μια γυναίκα που προωθούσε ανοιχτά την ισότητα των φύλων (Καρζής, 1990:15) ενώ ο Αριστοτέλης έδινε ιδιαίτερη βάση στην παιδεία των ανθρώπων από μικρή ηλικία καθώς πίστευε ότι τους οδηγεί στην «ευδαιμονία» και την «αρετή», απαραίτητα στοιχεία ενός ενάρετου πολίτη. Βασικός άξονας στις απόψεις των δύο φιλοσόφων ήταν η κοινή εκπαίδευση, η οποία προοριζόταν τόσο για τα αγόρια όσο και για τα κορίτσια.

Ο Πλάτωνας στους *Νόμους* αναφέρεται στην ισότητα των φύλων τόσο στην εκπαίδευση όσο και στην κοινωνία. Αν και υποστηρίζει την ξεχωριστή διδασκαλία αγοριών – κοριτσιών μετά την ηλικία των έξι ετών, ωστόσο εστιάζει στην ομοιόμορφη αγωγή την οποία πρέπει να ακολουθούν τα δύο φύλα, να λαμβάνουν την ίδια μόρφωση ώστε να μπορούν να διεκδικήσουν το αξίωμα των φυλάκων και οι γυναίκες να είναι ικανές να μεταβιβάσουν στα παιδιά τους πολιτικές και κοινωνικές αξίες (Καρζής, 1990:15).

Στη σύγχρονη Ελλάδα η εισχώρηση των γυναικών στην εκπαίδευση λαμβάνει χώρα στις αρχές του 19ου αιώνα. Με το διάταγμα της 6/18 Φεβρουαρίου 1834 κατοχυρώνεται νομοθετικά το δικαίωμα των ελληνίδων για συμμετοχή στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Δεληγιαννη-Ζιώγου,1999:72). Την περίοδο αυτή προκαλούνται έντονες αντιδράσεις από εκείνους που τάσσονται υπέρ της εκπαίδευσης ως προνόμιο των ανδρών. Παράλληλα όμως, κυριαρχεί η αντίληψη ότι η μαθήτρια του δημοτικού σχολείου προετοιμάζεται για τον ρόλο της συζύγου-μητέρας, ως αντίκρυσμα αυτών, το πρόγραμμα των μαθημάτων και το περιεχόμενο των βιβλίων είναι απλουστευμένο και εστιάζει κυρίως στη ραπτική και την οικοκυρική. Κατά την περίοδο 1840-42 τίθεται το ζήτημα περί ιδρύσεως «Ελληνικών Σχολείων Κορασίων» ώστε να μπορούν τα κορίτσια να εισέλθουν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ιδρύονται τα πρώτα σχολεία έπειτα από ιδιωτική πρωτοβουλία, της Φιλεκπαιδευτικής Εταιρίας (Δεληγιάννη-Ζιώγου, 1999:71). Καθώς όμως η εκπαίδευση είναι ιδιωτική και τα δίδακτρα ακριβά, επωφελούνται μόνο τα κορίτσια εύπορων οικογενειών σε αντίθεση με αυτή των αγοριών που καλύπτεται από το κράτος. Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση για τις κοπέλες απαρτίζεται από τα Παρθεναγωγεία, τα Διδασκαλεία και τα Επαγγελματικά τμήματα. Οι διαφορές στη διδασκαλία των δύο φύλων είναι έντονες καθώς επικρατεί η αντίληψη ότι οι μαθητές προετοιμάζονται για την πρόσβαση τους στην Ανώτατη εκπαίδευση ενώ οι μαθήτριες λαμβάνουν εφόδια για να είναι ‘καλύτερες’ στο ρόλο της συζύγου-μητέρας. Ακόμη, η χρονική διάρκεια των σπουδών είναι μικρότερη σε σύγκριση με αυτή των αγοριών, οι ώρες που αφιερώνονται στις θετικές επιστήμες είναι λιγότερες καθώς δίνεται έμφαση στη διδασκαλία των οικοκυρικών μαθημάτων, αλλά και η συμμετοχή των κοριτσιών στην εκπαίδευση είναι υποβαθμισμένη. Στόχος της εκπαίδευσης των κοριτσιών εκείνα τα χρόνια δεν είναι η επαγγελματική αποκατάσταση αλλά η «ηθικοποίησή» τους και η προετοιμασία για την επιτέλεση παραδοσιακών γυναικείων ρόλων ως μελλοντικές σύζυγοι και μητέρες, «σκοπός της εκπαίδευσης είναι να παρασκευάσομεν τους μεν παίδας χρηστούς πολίτας, τα δε κοράσια φρονίμους δεσποινίδας, καλές θυγατέρας και αρίστας μητέρας». Με διάταγμα του 1882 το μάθημα της Γυμναστικής αντικαταστάθηκε από τη ραπτική και το εργόχειρο. Η εκπαίδευση λοιπόν δε στόχευε στην ολόπλευρη μόρφωση των κοριτσιών, αλλά στη συγκεκριμένη οπτική της κοινωνίας για τον ρόλο της γυναίκας-μητέρας (Ζιώγου-Καραστεργίου 1994:77-80).

Αν και, το 1834 θεσμοθετήθηκε η υποχρεωτική εκπαίδευση, ωστόσο το είδος της εκπαίδευσης είναι διαφορετικό για τα δύο φύλα και τα ποσοστά φοίτησης των

κοριτσιών είναι μικρά, ενώ τα ποσοστά αναλφαβητισμού των γυναικών είναι αρκετά υψηλά. Το 1852 απαγορεύεται η συμφοίτηση (Ζιώγου-Καραστεργίου 1994:77-80).

Αξίζει ακόμη να επισημανθεί ότι το αναλυτικό πρόγραμμα που ακολουθούταν στα δημοτικά σχολεία των θηλέων ήταν απλουστευμένο συγκριτικά με τα αντικείμενα διδασκαλίας των αγοριών. Ειδικότερα, το 1894 διαγράφηκαν η Γεωμετρία και η Φυσική Πειραματική από τα σχολεία θηλέων (Ζιώγου-Καραστεργίου 1994:85-95).

Αντιστάθμισμα των παραπάνω στάθηκε ο νόμος του 1929 για την παιδεία, ο οποίος όριζε ότι όλα τα σχολεία υποχρεωτικής φοίτησης (εκτός των οικοκυρικών σχολών) θα είναι κοινά για τα δύο φύλα. Κατά τη δεκαετία του 1970 παρατηρείται αύξηση της συμμετοχής των Ελληνίδων στην εκπαίδευση ενώ το 1979 καταργείται η αμιγής και καθιερώνεται η μικτή εκπαίδευση που επικρατεί μέχρι τις μέρες μας (Ζιώγου-Καραστεργίου, 2006:71).

Ως προς τη συμμετοχή των γυναικών στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, αξίζει να σημειωθεί ότι το 1886 εγγράφεται η πρώτη γυναίκα σε ελληνικό πανεπιστήμιο, και αργότερα πρώτη υποψήφια φοιτήτρια στην ιατρική σχολή, η Αγγελική Παναγιωτάτου. Το 1894 εγγράφεται η πρώτη γυναίκα σπουδάστρια στη Σχολή Καλών Τεχνών του Πολυτεχνείου ενώ το 1901 εισάγονται οι πρώτες γυναίκες στο Πανεπιστήμιο Αθηνών. Στις αρχές του 20ου αιώνα υπήρχαν μόνο δύο επιλογές εκπαίδευσης για τα κορίτσια στην Ελλάδα: η «γενική διακοσμητική εκπαίδευση» ή το επάγγελμα δασκάλας. (Ζιώγου 1983 στο Μαραγκουδάκη, 2005:47).

Η ιστορικότητα του φαινομένου της γυναικείας εκπαίδευσης στην Ελλάδα είναι εξαιρετικά σημαντική για την ανάδειξη της διαχρονικής ανισότητας στην πρόσβαση των γυναικών, κυρίως στη δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια εκπαίδευση (Βιτσιλάκη-Σορωνιάτη κ.ά., 2001), καθώς και για την ανάδειξη των έμφυλων διακρίσεων στις οποίες αυτές υπόκεινται. Η διαχρονική εξέλιξη της εκπαίδευσης των γυναικών στην Ελλάδα αποτελεί, σε επίπεδο ιδεολογίας και πρακτικής της εκπαίδευσης πεδίο προβολών και αντιπαραθέσεων για τη διαμόρφωση της ταυτότητας του φύλου.

#### **1.4 Αντικείμενα διδασκαλίας και έμφυλη συμμετοχή**

Οι διαφορετικές προτιμήσεις και επιδόσεις που παρατηρούνται στη σχολική τάξη μεταξύ των φύλων ερμηνεύονται από τις Francis και Skelton (2005) με τρεις μορφές. Η πρώτη αφορά τα βιολογικά χαρακτηριστικά των φύλων υπό την αιτιολογία ότι προσεγγίζουν διαφορετικά τη διαδικασία μάθησης. Η δεύτερη ερμηνεία (αντι-

φεμινιστική προσέγγιση) ορίζει ότι η εκπαίδευση έχει υποστεί ‘θηλυκοποίηση’ μέσω των παιδο-κεντρικών, προοδευτικών παιδαγωγικών που ακολουθούνται, με αντίκτυπο στις επιδόσεις των αγοριών. Η τρίτη ερμηνεία αναφέρει ότι τα παιδιά αντιλαμβάνονται και κατασκευάζουν το φύλο με τέτοιον τρόπο που έχει επίπτωση στις επιδόσεις τους. Οι κυρίαρχοι τομείς διαφοροποίησης των επιλογών των μαθητών/τριών είναι της γλώσσας (ανάγνωση-κατανόηση κειμένου) των μαθηματικών και φυσικών επιστημών.

Πολλοί/ές ερευνητές/τριες αποδίδουν τις διαφορετικές προσεγγίσεις των μαθητών/τριών σε κάποιο αντικείμενο, στη φυλετική τους διαφορά, όμως σε μεγάλο βαθμό η εμπλοκή και η ευχαρίστηση των μαθητών/τριών με ένα αντικείμενο μελέτης σχετίζεται με την απόδοση κινήτρων. Η κατανόηση ενός κειμένου εξαρτάται από τα κίνητρα που ωθούν και κρατούν τον/την αναγνώστη/τρια σε αυτό (Wigfield & Eccles, 2000:68). Μερικοί/ές μαθητές/τριες παρουσιάζουν μεγαλύτερες δυσκολίες μάθησης σε σχέση με την πλειονότητα της ηλικιάς τους με αποτέλεσμα να μην μπορούν να παρακολουθήσουν την πορεία της τάξης και να αποτυγχάνουν (Αναγνωστοπούλου, 2004). Σε μαθητές/τριες με χαμηλές επιδόσεις εντοπίζεται το ‘έμφυλο χάσμα’ (OECD, 2011:26).

Τα αποτελέσματα της έρευνας PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study, της Ένωσης για την Αξιολόγηση της Εκπαιδευτικής Επίδοσης), υποδεικνύουν ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών με χαμηλές επιδόσεις στην ανάγνωση και κατανόηση κειμένου είναι αγόρια. Η έρευνα PIRLS του 2001 καταδεικνύει για την Ελλάδα συνολική βαθμολογία 524 μονάδες. Συγκριτικά με τις άλλες χώρες που συμμετείχαν, η χώρα μας βρίσκεται σε ένα μέσο επίπεδο. Ωστόσο, εμφανές είναι το προβάδισμα των κοριτσιών σε όλες τις χώρες αναφορικά με τις επιδόσεις τους στα τεστ ανάγνωσης και κατανόησης κειμένου, συγκριτικά με τα αγόρια (PIRLS 2001, International Report : 6-7). Στις επόμενες έρευνες PIRLS (2006, 2011) εντοπίζεται πάλι πρωτιά στις επιδόσεις του γυναικείου πληθυσμού, ωστόσο η έρευνα PIRLS του 2011 με θέμα την αναγνωστική ικανότητα αποδεικνύει ότι σε κάποιες χώρες όπως η Ιταλία και η Γαλλία υπάρχουν αισθητές διαφοροποιήσεις σε σχέση με τις έρευνες του 2001 και του 2006, καθώς μειώνεται βαθμολογικά το χάσμα μεταξύ των φύλων (PIRLS, 2011 International Results in Reading:54). Ανάλογα είναι τα αποτελέσματα και στην έρευνα PISA (Programme for International Student Assessment) του Οργανισμού Οικονομικής Σύμπραξης και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ) που αφορά δεκαπεντάχρονους/ες μαθητές/τριες. Στην έρευνα PISA η Ελλάδα και στους τρεις τομείς (ανάγνωση/κατανόηση κειμένου, μαθηματικά, θετικές επιστήμες)

κατατάσσεται στην τρίτη ομάδα των χωρών, με μέση βαθμολογία στατιστικά σημαντικά χαμηλότερη από τη μέση βαθμολογία των χωρών του ΟΟΣΑ (Πλαίσιο Αξιολόγησης και Αποτελέσματα, 2012:13).

Οι έρευνες του PISA (2000, 2003, 2006, 2009, 2012, 2015 ) κατέδειξαν για την Ελλάδα στον τομέα της Κατανόησης Κειμένου πολύ χαμηλές θέσεις. Τα αγόρια κυριαρχούν στα επίπεδα 1,2,3 ενώ τα κορίτσια σημειώνουν καλύτερες επιδόσεις στα επίπεδα 2,3,4. Ανησυχία εγείρει το γεγονός ότι η Ελλάδα διατηρεί τα ίδια ποσοστά κατανόησης κειμένου από το 2000 με το 21,3% των μαθητών/τριων, μεγαλύτερο από ότι στις περισσότερες χώρες του ΟΟΣΑ, να μην φτάνει το επίπεδο 2, όταν ο μέσος όρος του ΟΟΣΑ είναι το 19%. Μικρή άνοδος παρατηρείται για τα επίπεδα 5 και 6, από 5% το 2000 σε 5,6 % το 2009 (Policy Advice, 2011:96). Ανάλογες επιδόσεις παρατηρούνται και στις επόμενες έρευνες, με την Ελλάδα να μην παρουσιάζει ικανοποιητικές βελτιώσεις σε κανένα από τα δύο φύλα των συμμετεχόντων/συμμετεχουσών μαθητών/τριών και να κατατάσσεται στις τελευταίες θέσεις μεταξύ των χωρών που συμμετείχαν.

Σε αντίθεση με τον αναγνωστικό εγγραμματισμό, στα μαθηματικά παρατηρείται πρωτιά των αγοριών σε όλες σχεδόν τις χώρες που συμμετέχουν στην έρευνα του ΟΟΣΑ. Η μεγαλύτερη διαφοροποίηση παρατηρείται σε Αυστρία, Βραζιλία και Κορέα ενώ στην Αλβανία και την Ισλανδία τα μαθηματικά αποτελούν γυναικεία υπόθεση. Στην Ελλάδα πρωτοστατούν τα αγόρια, χωρίς όμως μεγάλη διαφοροποίηση (Literacy Skills for the World.Tomorrow-Further Results from PISA 2000, 2003).

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας το 50% των αγοριών και πάνω από το 60% των κοριτσιών 'φοβούνται' τα μαθηματικά ενώ δυσκολεύονται κατά την επίλυση ασκήσεων και προβλημάτων. Επίσης, πάνω από το 30% των μαθητών/τριών των χωρών-μελών του ΟΟΣΑ παραδέχονται ότι γίνονται νευρικοί/ές κατά τη μελέτη των μαθηματικών (First Results From PISA, 2003:14-16).

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του PISA 2012 στον τομέα του επιστημονικού εγγραμματισμού η Ελλάδα ακολουθεί μια ανοδική πορεία σε σχέση με τις συμμετοχές της στις έρευνες του 2000, 2003 και 2006, ωστόσο οι Έλληνες/ίδες μαθητές/τριες εξακολουθούν να κατατάσσονται στα επίπεδα 1 και 2 και η χώρα μας να αποκτά μέση κατάταξη στην 30<sup>η</sup> θέση μεταξύ των χωρών του ΟΟΣΑ και 39<sup>η</sup> με 41<sup>η</sup> επί του συνόλου (Πλαίσιο Αξιολόγησης και Αποτελέσματα, 2012:13).

Η έρευνα TIMSS (Οργανισμού Οικονομικής Σύμπραξης και Ανάπτυξης, της Ένωσης για την Αξιολόγηση της Εκπαιδευτικής Επίδοσης ) για το 2011 στον τομέα

των θετικών επιστημών κατέδειξε επίσης, προβάδισμα των κοριτσιών έναντι των αγοριών. Στην τέταρτη τάξη τα κορίτσια ηγούνται στη βιολογία ενώ τα αγόρια αποδίδουν καλύτερα αποτελέσματα στη φυσική. Στην όγδοη τάξη τα κορίτσια ξεχωρίζουν στη βιολογία και τη χημεία ενώ τα αγόρια αποδίδουν καλύτερα στη φυσική και τη γεωγραφία (TIMSS, 2011 IN SCIENCE:165).

Απο τις παραπάνω αναφορές γίνεται σαφές ότι εξακολουθεί να υφίσταται η έμφυλη διάκριση στους τομείς των θεωρητικών και θετικών επιστημών. Τα μεν κορίτσια κυριαρχούν στην ανάγνωση-κατανόηση κειμένων (και στα μαθήματα που σχετίζονται με αυτά όπως: ιστορία, κοινωνιολογία, λογοτεχνία κ.α.) ενώ τα αγόρια αποκτούν προβάδισμα στον τομέα των μαθηματικών. Ως προς τις θετικές επιστήμες (φυσική, χημεία, βιολογία κ.α.) παρατηρούνται μικρές διακυμάνσεις, αν και είθισται τα αγόρια να προΐστανται σε αυτές, πολλά κορίτσια αποκτούν ενδιαφέρον και επιδίδονται με μεγαλύτερο ζήλο σε αυτές, αποδίδοντας εκπληκτικά αποτελέσματα. Ο διαχωρισμός βέβαια δεν είναι κάθετος, αφού τα τελευταία χρόνια είναι τέτοια τα κίνητρα που δίνονται στους/τις μαθητές/τριες για την ενασχόληση τους με διάφορα αντικείμενα διδασκαλίας που αποτρέπουν κάθε είδους έμφυλο διαχωρισμό. Τα κίνητρα μάθησης αποτελούν μία ψυχολογική ώθηση, κινητοποιούν το άτομο να ενεργήσει ανεξάρτητα, με ένα συνεχόμενο και επίμονο τρόπο να ασχοληθεί με ένα θέμα ή να χειριστεί μια δεξιότητα η οποία είναι προκλητική γι'αυτό (Harter 1981, στο Αθανασοπούλου 2010).



## Κεφάλαιο 2. Το φύλο στα εγχειρίδια λογοτεχνίας

### 2.1. Εισαγωγή

Το σχολικό εγχειρίδιο είναι ένα μέσο διδασκαλίας σε έντυπη μορφή που χρησιμοποιείται από τον/την εκπαιδευτικό και τους/τις μαθητές/τριες και ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις του Αναλυτικού Προγράμματος. Παίζει καθοριστικό ρόλο στη διδακτική προσέγγιση την οποία ακολουθεί ο/η εκάστοτε εκπαιδευτικός, καθώς στηρίζει ή υποβάλλει μορφές εργασίας οι οποίες επηρεάζουν : α) τη διαδικασία διδασκαλίας, β) το κοινωνικό πλαίσιο μάθησης και γ) τον τρόπο έκφρασης των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Μπορεί επίσης να επηρεάζει το βαθμό ευελιξίας και τις δυνατότητες διαφοροποίησης της διδασκαλίας ανάλογα με τις ανάγκες και δυνατότητες των μαθητών/τριών (Ματσαγγούρας, 2006:79).

Τα σχολικά εγχειρίδια ασκούν ταυτόχρονα πολλές λειτουργίες με διαφορετικό κάθε φορά στόχο. Απώτερος σκοπός είναι η καθοδήγηση και η αποτελεσματική χρήση τους από την πλευρά των εκπαιδευτικών, ώστε να επιτελεστούν οι εκπαιδευτικοί στόχοι του μαθήματος (Καψάλης & Χαραλάμπους, 2008:214).

Όπως οποιοδήποτε άλλο είδος γλωσσικού κειμένου (γραφτού ή προφορικού) έτσι και τα σχολικά εγχειρίδια είναι «παιδιά» της εκπαιδευτικής αλλά και κοινωνικής πραγματικότητας της χώρας που τα δημιουργεί, με στόχο να υπηρετήσουν τον βασικότερο μηχανισμό κοινωνικοποίησης, των αυριανών πολιτών της, αυτόν της εκπαίδευσης. Επομένως, τα σχολικά βιβλία είναι από τη φύση τους φορείς ενός ιδεολογικού πλέγματος, το οποίο απαρτίζεται από το επίσημο σύστημα ιδεών, αξιών και πολιτισμικών αγαθών κάθε κοινωνίας, όπως αυτό διαποτίζει το θεσμό της εκπαίδευσης και δηλώνεται ρητώς από τα επίσημα κρατικά κείμενα, δηλαδή τους εκπαιδευτικούς νόμους και τα Αναλυτικά Προγράμματα. Τα εγχειρίδια που εμπεριέχουν διακρίσεις δεν παρέχουν τη δυνατότητα για διεύρυνση τόσο της ανδρικής, όσο και της γυναικείας ταυτότητας και γενικότερα για προώθηση των αξιών της ισότητας των φύλων στην κοινωνία (Κελεπούρη, 2006:79).

Τα σχολικά εγχειρίδια που εμπεριέχουν παραδοσιακές διχοτομίες με βάση το φύλο αλλά και γενικότερα παιδαγωγικό υλικό που ιδεολογικά ανταποκρίνεται στα ενδιαφέροντα κυρίως των ανδρών, νομιμοποιεί συγκεκριμένη κοινωνική πραγματικότητα για τη θέση των γυναικών, ενώ ταυτόχρονα παρεμποδίζει την ανάπτυξη σεβασμού για όλους τους ανθρώπους. Ωστόσο, οι επιπτώσεις είναι

περισσότερο αρνητικές και επιβαρυντικές για τις γυναίκες, όπως τεκμηριώνεται και από τα ερευνητικά δεδομένα. Η σεξιστική γλώσσα διαστρεβλώνει τις αντιλήψεις των παιδιών για την πραγματικότητα. Τα στερεότυπα για τους ρόλους των φύλων που δημιουργούνται, επηρεάζουν την αντίληψη που σχηματίζουν τα παιδιά για τον κόσμο. Επίσης, είναι χρήσιμο να προωθείται παιδαγωγικό υλικό χωρίς διακρίσεις φύλων καθώς αυξάνει τα κίνητρα των παιδιών για μάθηση. Στο βαθμό που παρουσιάζει ενδιαφέρον και για τα δύο φύλα, τότε διευρύνονται οι δυνατότητες για μάθηση των αγοριών και των κοριτσιών σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα χωρίς να συγκεκριμενοποιούνται. Ακόμη, το παιδαγωγικό υλικό χωρίς διακρίσεις φύλων διευρύνει τις στάσεις των παιδιών για τους ρόλους των φύλων και τα βοηθάει να αποκτήσουν ευέλικτους ρόλους στην κοινωνία (Μαραγκουδάκη κ. α., 2007:10).

Μέσω του λογοτεχνικού σχολικού εγχειριδίου αναδεικνύονται τα χαρακτηριστικά διαφόρων κοινωνιών. Στέκεται κριτικά απέναντι σε αυτές, κατακρίνει διάφορες πεποιθήσεις της εποχής και πολλές φορές γίνεται μοχλός ανατροπής στερεοτύπων και παρουσίασης νέων προτύπων. Όλα αυτά μέσω ενός ιδιαίτερου λόγου, μέσα από εικόνες και καθημερινές ιστορίες. Κρίνει, θίγει, διδάσκει, νουθετεί, τέρπει και μεταδίδει γνώσεις. Το λογοτεχνικό κείμενο με τα ιδιαίτερα αισθητικά χαρακτηριστικά του, το συμβολικό και πολύσημο λόγο του, με τα κενά της αφήγησης και με το στοιχείο της φαντασίας προκαλεί πολύ περισσότερο από το επικοινωνιακό κείμενο (ένα κείμενο εφημερίδας ή περιοδικού) τον αναγνώστη να προβάλλει τον εαυτό του μέσα στην αφηγούμενη ιστορία, να ταυτισθεί με έναν ή περισσότερους ήρωες, να συμμετάσχει ενεργά στη διαδικασία της ανάγνωσης. Επίσης, προβάλλει τα χαρακτηριστικά της εκάστοτε χρονικής περιόδου, γεγονός που έρχεται σε αντίφαση με τα σύγχρονα δεδομένα (Κατσίκη-Γκίβαλου, 2005). Για παράδειγμα στην κοινωνία του 18ου αιώνα η θέση της γυναίκας ήταν διαφορετική σε σχέση με σήμερα, προβάλλονται διαφορετικές συνήθειες, στάσεις και αντιλήψεις. Παρολαυτά, η πρόκληση του ενδιαφέροντος των μαθητών/τριών για την ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων στο σχολείο επιτυγχάνεται όταν κατορθώσει ο/η δάσκαλος/α να δημιουργήσει κίνητρα στους/τις μαθητές/τριες ώστε να συνειδητοποιήσουν ότι τα θέματα ενός λογοτεχνικού βιβλίου δεν είναι ξένα, αλλά ότι αφορούν την ίδια τη ζωή και ότι παρουσιάζονται με έναν ιδιαίτερα ελκυστικό τρόπο και να αποτρέψει την υιοθέτηση κάθε είδους στερεοτύπου που προβάλλεται μέσω της επικράτησης των ανδρών στη συγγραφική ομάδα, της εικονογράφησης και του γλωσσικού σεξισμού που εντοπίζονται στα περισσότερα έργα.

## 2.2. Η έμφυλη διάσταση στα σχολικά εγχειρίδια

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, το εκπαιδευτικό υλικό και ο τρόπος με τον οποίο αυτά προσεγγίζονται μέσω της διδασκαλίας, συμβάλλουν στην επίτευξη παιδαγωγικών στόχων καθώς διαμορφώνονται μέσω αυτής της πρακτικής, οι κοινωνικές στάσεις και πρακτικές των μαθητών/τριών. Το διδακτικό υλικό μαζί με τα αναλυτικά προγράμματα ανήκει στους πρώτους τομείς που διερευνώνται διεθνώς όσον αφορά την επίδραση του εκπαιδευτικού συστήματος, στην ανάπτυξη και αναπαραγωγή φυλετικών στερεοτύπων. Σύμφωνα με την Αναγνωστοπούλου (1997) το γνωστικό περιεχόμενο των μαθημάτων που διδάσκονται είναι ικανό να καλλιεργήσει ή να διατηρήσει στερεότυπες συμπεριφορές και να πλαισιώσει τις ταυτότητες των δύο φύλων (Αναγνωστοπούλου, 1997 στο Καρατζίδου, 2009:31).

Η ενασχόληση με τα σχολικά βιβλία σε ερευνητικό επίπεδο ξεκίνησε στο τέλος του 19<sup>ου</sup> και στις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα. Αρχικά οι ερευνητές/τριες εστίασαν το ενδιαφέρον τους στην επισήμανση των προκαταλήψεων, των στερεοτύπων (Καμαριώτη, 2008:31). Στον πατριαρχικό χαρακτήρα της εκπαίδευσης συνέβαλαν και τα περιεχόμενα των σχολικών βιβλίων, καθώς απεικόνιζαν με συγκεκριμένους τρόπους τη γυναικεία φύση και μορφή.

Η πρώτη μεγάλη μελέτη με αντικείμενο τα σεξιστικά στερεότυπα στα παιδικά βιβλία εκπονήθηκε στις Η.Π.Α. στις αρχές του 1970. Μάλιστα, η έρευνα αποτέλεσε το εφαλτήριο για τη μείωση των σεξιστικών αναφορών τόσο στα παιδικά όσο και στα διδακτικά βιβλία. Βασικά πορίσματα των μελετών που ακολούθησαν ήταν ότι υπήρχε φυλετική διάκριση στο περιεχόμενο, τη γλώσσα αλλά και στην εικονογράφηση των περισσότερων βιβλίων (Καμαριώτη, 2008:31). Κοινός τόπος όλων των ερευνών ήταν να εξετασθεί με ποιούς τρόπους παρουσιάζεται η διάσταση του φύλου και κυρίως η εικόνα της γυναίκας μέσα από τα βιβλία (Arnot, 2006:131).

Στην Ελλάδα η ενασχόληση με τα εν λόγω ζητήματα σύμφωνα με την Φρόση (2005) εντοπίζεται κατά τη δεκαετία του 1980. Αρχικά η έρευνα χρησιμοποίησε ως βάση της τα βιβλία της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, και πιο συγκεκριμένα της γλώσσας, έπειτα η έρευνα επεκτάθηκε και σε άλλα γνωστικά αντικείμενα όπως αυτό της Λογοτεχνίας, της Ιστορίας, της Φυσικής, των Μαθηματικών. Οι έρευνες στα διδακτικά βιβλία της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ξεκίνησαν τα τελευταία χρόνια. Τα αποτελέσματα των ερευνών ανέδειξαν πως τα σχολικά εγχειρίδια προβάλλουν τα

παραδοσιακά και περιοριστικά πρότυπα του γυναικείου φύλου, γεγονός που συμβάλει στην καταπολέμηση των στερεοτυπικών αντιλήψεων (Φρόση, 2005 στο ΚΕΘΙ, 2008).

Σύμφωνα με έρευνα της Φρειδερίκου (1995), στα σχολικά εγχειρίδια της γλώσσας του Δημοτικού προκύπτει πως από τη συντακτική ομάδα η γυναικεία παρουσία ήταν ανύπαρκτη ενώ στα ανθολογούμενα κείμενα οι γυναίκες συγγραφείς ήταν αριθμητικά πολύ λιγότερες σε σχέση με τους άνδρες συγγραφείς (ΚΕΘΙ, 2008: 39). Σε αντίστοιχη έρευνα η Λαλαγιάννη (1999) μελετώντας τα σχολικά εγχειρίδια του Ανθολογίου του Δημοτικού, σημειώνει πως οι γυναίκες συγγραφείς υποεκπροσωπούνται και πως στα κείμενα κυριαρχεί η περιγραφή μιας πατριαρχικής πραγματικότητας (ΚΕΘΙ, 2008:42).

Από την ανάλυση του εκπαιδευτικού υλικού η οποία προσανατολίζεται στον εντοπισμό των στερεοτύπων και των προτύπων που χρησιμοποιούνται καθώς και στις ιδεολογίες που παρουσιάζονται, προκύπτει πως κυρίως στις ανθρωπιστικές επιστήμες εμφανίζονται σεξιστικά πρότυπα τα οποία εξυψώνουν το ανδρικό φύλο και παράλληλα υποβιβάζουν το γυναικείο. Σε μελέτη της στα σχολικά εγχειρίδια πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, η Φρόση (2005) διαπιστώνει ότι η προώθηση της γνώσης εξακολουθεί να έχει ανδροκεντρικό χαρακτήρα και τα σχολικά βιβλία όχι μόνο δεν προωθούν την ισότητα των δύο φύλων μέσω της ισότιμης παρουσίας σε αυτά των δύο φύλων, της διερεύνησης του περιεχομένου τους με την ενσωμάτωση αξιών και ιδεολογιών που σχετίζονται με την ισότητα των φύλων αλλά συχνά συμβάλλουν στην αναπαραγωγή στερεοτύπων με την ενσωμάτωση αξιών που υποβιβάζουν τις γυναίκες, και τη δόμηση μιας μη ρεαλιστικής εικόνας ως προς τη σχέση των δύο φύλων (Φρόση, 2005:132).

Σε έρευνα τους στα σχολικά εγχειρίδια της Γλώσσας για τη Γ' Δημοτικού οι Gounias & Alexopoulos (2016) διαπιστώνουν πως τόσο στα κείμενα όσο και στην εικονογράφηση των σχολικών εγχειριδίων οι άνδρες όχι μόνο εμφανίζονται διπλάσιες φορές απ'ότι οι γυναίκες αλλά προωθούνται μέσω αυτών και σεξιστικά στερεότυπα για τα δύο φύλα. Πιο συγκεκριμένα, η ανδρική παρουσία είναι συχνότερη έναντι της θηλυκής εικόνας, ενώ οι άνδρες εμφανίζονται να πετυχαίνουν κοινωνικούς και επαγγελματικούς στόχους και να κατέχουν ηγετικούς ρόλους (Gounias & Alexopoulos, 2016:16).

Η Τερζοπούλου (2011) σε έρευνα της για τα στερεότυπα που προωθούνται μέσω των εγχειριδίων των Μαθηματικών της Β' Δημοτικού επισημαίνει ότι τόσο ως εκπαιδευτικοί όσο και ως γονείς παραμένουμε σταθερά προσκολλημένοι σε

στερεοτυπικές αντιλήψεις που επηρεάζουν δραστικά τον τρόπο που διατυπώνουμε τις σκέψεις μας. Όλα δείχνουν ότι τα εγχειρίδια που χρησιμοποιούνται προς το παρόν, επιφυλάσσουν διαφορετική μεταχείριση αναφορικά με τα δύο φύλα. Οι άνδρες κυριαρχούν στους περισσότερους τομείς και υφίσταται ένας αρκετά αυστηρός διαχωρισμός από τις γυναίκες (Γερζοπούλου, 2011:72).

Τα αποτελέσματα των ερευνών αποδεικνύουν ότι τα διδακτικά βιβλία, κυρίως των ανθρωπιστικών γνωστικών αντικειμένων, ενσωματώνουν αβάσιμες σεξιστικές υποθέσεις και αξίες που υποβιβάζουν και απαξιώνουν τα γυναικεία επιτεύγματα και αναδεικνύουν την ποσοτική και ποιοτική κυριαρχία των ανδρών, με αποτέλεσμα η επιστημονική γνώση να διατηρεί έναν έντονα ανδροκρατικό χαρακτήρα. Σύμφωνα με την φεμινιστική ανάλυση της σχολικής κουλτούρας διαπιστώνεται ένα περιορισμένο, μη ρεαλιστικό και διαστρεβλωμένο γυναικείο πρότυπο που στηρίζεται σε παραδοσιακούς γυναικείους ρόλους και δεν είναι σύγχρονο και ρεαλιστικό. (Φρόση, 2005 στο Καρατζίδου, 2009:32).

Αποτέλεσμα αυτού, αποτελεί η παρουσίαση ενός διαστρεβλωμένου γυναικείου προτύπου, το οποίο μπορεί να χαρακτηριστεί παραδοσιακό, καθώς δε συνάδει με τη σύγχρονη πραγματικότητα. Αν και στο παρελθόν σχετιζόταν με τους γεννήτορες που απουσίαζαν κυρίως με τον πατέρα-μαχητή, στη νεότερη λογοτεχνία εκφράζεται η διχαστική καταπίεση που αναπτύσσεται μέσα στους κόλπους της κοινωνίας και την ασυμφιλίωτη αποτύπωση στους οικογενειακούς δεσμούς. Η δυαδική τάξη που προκύπτει ως αναγκαία και ψυχοτροπική λογοτεχνική επιλογή υποδηλώνει τη χαλάρωση της παραδοσιακής τυπολογίας της ολικής οικογένειας, υπερβαίνει τη φυσική αρμονία στη γενετήσια σχέση αρσενικού-θηλυκού και καταδεικνύει τον κλονισμό του οικογενειακού θεσμού. Κατά κανόνα οι δυάδες προκύπτουν από τη σχέση:

- Αγοριών – πατεράδων
- Αγοριών – μανάδων
- Κοριτσιών – μανάδων
- Αδελφών

Η σχέση αγοριών – πατεράδων εμφανίζεται ως αρχή ύπαρξης και συνέχειας, μεταβιβάζει τις ρίζες της προέλευσης, κληροδοτεί και κληρονομεί. Η σχέση αγοριών – μανάδων είναι μυστικιστική, αποθεώνει το συναίσθημα, εκλογικεύει την περιπέτεια, στεγάζει το ανερμήνευτο και υποσυνείδητο. Είναι λαβυρινθώδης και απερίγραπτη. Η

σχέση κοριτσιών – manάδων είναι έκδηλη, φυλλωματική. Φωτογραφίζει και διαδίδει οτιδήποτε υπήρξε και υπάρχει. Είναι φωνούμενη και κινητική. Η σχέση αδελφών είναι παθιασμένη, εριστική συμπλησιάζει και φιλονικεί, διεκδικεί αντιπαραθετικά, σηματοδοτεί το σύνθημα για μια εκκίνηση που δεν πραγματώνεται, είναι ιδιότροπα στατική, ενώ δυνητικά υπόσχεται το νέο δεν το πραγματοποιεί. Επίσης, οι συγγραφείς συχνά επινοούν ένα τρίτο πρόσωπο που παίζει το ρόλο κηδεμόνα που συντρέχει στις κακουχίες, ‘προστατεύει’ ‘συμβουλεύει’ και δίνει ένα χέρι βοήθειας στις δύσκολες στιγμές. Έτσι, η γυναίκα παρουσιάζεται ως μια παραγκωνισμένη ύπαρξη που δε συμμετέχει σε πρωταγωνιστικούς ρόλους, ως παθητική, που η ζωή της περιστρέφεται γύρω από τους ρόλους που αυτή έχει μέσα στο οικογενειακό περιβάλλον, ενώ ο άνδρας παρουσιάζεται σαν αυτός που συμμετέχει ενεργά στην κοινωνική πραγματικότητα και που αρμοδιότητά του αποτελεί η συντήρηση της οικογένειας (Καραγεώργου, 2004:247-248).

Τα παραπάνω πρότυπα που προωθούνται μέσω των σχολικών βιβλίων, μπορεί από τη μία να εκφράζουν μια διαχρονική κοινωνική κουλτούρα και παράδοση, από την άλλη μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνα για την παγίωση μίας συντηρητικής ιδεολογίας περί της αξίας των φύλων που δεν θα επιτρέψει μελλοντικές αλλαγές στις απαρχαιωμένες αντιλήψεις. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την διαίωιση αυτών των αξιών και κοσμοθεωριών (Arnot, 2006:133).

Τέλος, οι Gounias & Alexopoulos (2016) σε έρευνα τους για τα σχολικά εγχειρίδια, ρώτησαν εκπαιδευτικούς για το πώς αντιδρούν όταν συναντούν φυλετικά στερεότυπα στα σχολικά εγχειρίδια. Οι άνδρες εκπαιδευτικοί παραδέχτηκαν ότι δεν αλλάζουν κάτι στον τρόπο διδασκαλίας τους και μόνο ένας που είχε καταρτισθεί σε θέματα ισότητας, παρουσίασε διαφορετική θέση. Εν αντιθέσει, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί εμφανίστηκαν πιο ευαισθητοποιημένες. Επιβεβαίωσαν την ύπαρξη στερεοτύπων στα σχολικά εγχειρίδια και παραδέχτηκαν ότι αυτά ασκούν αρνητική επίδραση στις διάφορες δραστηριότητες των μαθητών/τριων. Επίσης, υποστήριξαν ότι καταβάλλουν προσπάθεια μέσω της διδασκαλίας τους (ανεξάρτητα σε ποιες ηλικίες, γεωγραφικές περιοχές και σχολικές μονάδες διδάσκουν) να ελαττωθούν και να αφανισθούν αυτού του είδους οι διακρίσεις (Gounias & Alexopoulos, 2016:13).

Σύμφωνα με Ellsworth (1989), Kenway (1995), Dillabough και Arnot (2000) μία αλλαγή στον τρόπο με τον οποίο σχεδιάζονται τα εκπαιδευτικά προγράμματα σπουδών και το εκπαιδευτικό περιεχόμενο, μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη νέων

αρχών, συμπεριφορών και στάσεων που ως αποτέλεσμα θα έχει την ισότιμη αντιμετώπιση του γυναικείου φύλου τόσο σε σχολικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο.

Κατά τους Gounia & Alexoroulo (2016) απαιτείται αξιολόγηση των υπαρχόντων γλωσσικών εγχειριδίων στην πρωτοβάθμια αλλά και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση λαμβάνοντας υπόψη τις παιδαγωγικές, ψυχολογικές και κοινωνικές επιπτώσεις του σεξισμού στα εγχειρίδια. Ειδικότερα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη η αντισεξιστική χρήση της γλώσσας τόσο στα σχολικά εγχειρίδια όσο και σε οποιοδήποτε έγγραφο της κρατικής διοίκησης.

Ειδικότερα, το μάθημα της Λογοτεχνίας αποτελεί ένα μέσο διδασκαλίας που μέσω της περιγραφής της καθημερινής ζωής έτσι όπως την αντιλαμβάνονται οι διάφοροι συγγραφείς, μπορεί να έρθει ο/η μαθητής/τρια σε επαφή με κοινωνικούς προβληματισμούς και πρότυπα κοινωνικής συμπεριφοράς (Αντωνοπούλου, 1999:17).

Η διδασκαλία της Λογοτεχνίας στο σχολείο μπορεί να ανανεωθεί και να μετατραπεί σε διδασκαλία της Λογοτεχνίας του φύλου που έχει ως στόχο όχι μόνο να διορθώσει ή να συμπληρώσει ένα ελλιπές αρχείο του παρελθόντος αλλά να γίνει ένα πεδίο για την κριτική κατανόηση των τρόπων με τους οποίους λειτουργεί η Λογοτεχνία ως χώρος παραγωγής γνώσης για τα φύλα. Ο εκπαιδευτικός που διδάσκει το μάθημα της Λογοτεχνίας υιοθετώντας την αποδομιστική αυτή οπτική ενθαρρύνει τους μαθητές να μελετήσουν τη Λογοτεχνία μέσα από το πρίσμα του κοινωνικού φύλου αναζητώντας να ανιχνεύσουν απαντήσεις σ' ένα καίριο ερώτημα: «γιατί και πώς η καταπίεση των γυναικών είναι τόσο επίμονη μέσα στο χρόνο και σε τόσο διαφορετικά κοινωνικά και πολιτιστικά συμφραζόμενα». Ουσιαστικά τους παροτρύνει να αποπειραθούν, υπερβαίνοντας τις διχοτομήσεις ανάμεσα στο βιολογικό και το κοινωνικό φύλο, την ισότητα και τη διαφορά, την αποδόμηση της οικουμενικής κατηγορίας «γυναίκα», «άνδρας» (Καρατζίδου, 2009:58).

Εκτός των άλλων μπορούν να αναλυθούν ζητήματα που σχετίζονται με την κοινωνική θέση των γυναικών, τον ρόλο που αυτές έχουν τόσο σε κοινωνικό όσο και σε οικογενειακό επίπεδο και γενικότερα τις θεωρήσεις που έχει η κουλτούρα μιας κοινωνίας σχετικά με αυτές. Η σύνδεση μάλιστα της λογοτεχνίας με τις επιστήμες της Κοινωνιολογίας και της Κοινωνικής Ανθρωπολογίας, επιτρέπουν μια διεπιστημονική ανάλυση του φύλου στο πλαίσιο της διδασκαλίας του μαθήματος.

Παράλληλα, η λογοτεχνία αποτελεί ένα εργαλείο που γνωστοποιεί τη γυναικεία κατάσταση σε παλαιότερες εποχές, παρουσιάζοντας τη γυναικεία εμπειρία (Hawthorn, 1995). Η διδασκαλία της μέσω της παρουσίασης αυτής της κατάστασης δε θα πρέπει

να στοχεύει στη διαιώνιση των περιγραφόμενων προτύπων και στερεοτύπων αλλά να τα αμφισβητεί προκειμένου να δημιουργήσει πρότυπα προσαρμοσμένα στη σύγχρονη εποχή και απαλλαγμένα από τα κατάλοιπα του παρελθόντος (Arnot, 2006:133). Κάτι τέτοιο μπορεί να καταστεί εφικτό μέσω του κριτικού σχολιασμού των λογοτεχνικών κειμένων (Αποστολίδου, Καπλάνη, Χοντολίδου, 2000).

Η επαφή του/της μαθητή/τριας με τις διαφορετικές απόψεις που παρουσιάζονται μπορεί να συμβάλει στη όξυνση της κριτικής σκέψης, καθώς αυτός/αυτή θα βρεθεί στη θέση που πρέπει να διαφωνήσει ή να συμφωνήσει, τεκμηριώνοντας κάθε φορά την άποψή του/της με επιχειρήματα. Η προσέγγιση αυτή θα πρέπει να στοχεύει στην αποδόμηση των παραδοσιακών θεωρήσεων των δύο φύλων (Αποστολίδου, Καπλάνη, Χοντολίδου, 2000) καθώς και στην αναδιάρθρωσή τους μέσω ενός νέου και αποδοτικότερου τρόπου (Παπαταξιάρχης & Παπαρδέλης, 1992:51).

Επομένως, η διδασκαλία της Λογοτεχνίας για την ανάδειξη του γυναικείου παράγοντα θα πρέπει να γίνεται με τρόπο που να ενθαρρύνει την επικαιροποίηση της γνώσης, μέσω της σύγκρισης των παλαιότερων θεωρήσεων σχετικά με τα γυναικεία πρότυπα και των σύγχρονων. Η σύνδεση ενός αντικειμένου με τη σημερινή πραγματικότητα σύμφωνα με την Τρέσσου θα κινητοποιήσει το μαθητικό ενδιαφέρον και θα οδηγήσει τους/τις μαθητές/τριες στην ανάπτυξη θετικών προτύπων (Τρέσσου, 1995:293-294).

### **2.3.Εικονογράφηση**

Η ελκυστικότητα ενός βιβλίου βρίσκεται σε άμεση συνάρτηση με την εικονογράφηση, το στήσιμο των σελίδων, τα χρώματα που κυριαρχούν, την γραμματοσειρά κ.α.

Στη Λογοτεχνία, επειδή εξετάζεται η αντίδραση του αναγνώστη στο κείμενο χρησιμοποιείται για την εικόνα ο όρος «υπονοούμενος αναγνώστης». Ο όρος σημαίνει ότι ο λογοτέχνης έχει μια εικόνα για τον αναγνώστη του έργου του και προσπαθεί μέσω αυτής να τον οδηγήσει σε μια συγκεκριμένη ερμηνεία (Μωραΐτη, 2008:94). Ωστόσο το ζήτημα της εικονογράφησης δεν ταυτίζεται πάντα με την λειτουργικότητα της, καθώς μπορεί να δρά αποπροσανατολιστικά σε σχέση με το κείμενο που συνοδεύει.

Σε έρευνα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου για το μάθημα της Λογοτεχνίας στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση (2009) τίθεται το ερώτημα στους/τις μαθητές/τριες «αν θα



τους άρεσε η εικονογράφηση των βιβλίων της Λογοτεχνίας να περιείχε περισσότερα: έργα ζωγραφικής, φωτογραφίες εποχής ή σκίτσα». Πρώτη προτίμηση των μαθητών/τριών αποτέλεσε η ενσωμάτωση φωτογραφικού υλικού κάθε περιόδου με ποσοστό 40%, ακολουθούν τα σκίτσα με ποσοστό 37% και τα έργα ζωγραφικής (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2009:74). Ο λόγος που οι μαθητές/τριες επιζητούν την αύξηση του φωτογραφικού υλικού αιτιολογείται από το γεγονός ότι όταν διεισδύει ο/η αναγνώστης/τρια εικονικά στην εκάστοτε εποχή, αντιλαμβάνεται πιο εύκολα το κλίμα, τους ανθρώπους και τις πεποιθήσεις της εποχής. Στην ίδια έρευνα οι εκπαιδευτικοί δείχνουν δυσαρεστημένοι/ες ως προς την εικονογράφηση των σχολικών λογοτεχνικών βιβλίων σε ποσοστό 57% (ό.π.: 31) .

Στα σχολικά εγχειρίδια ενισχύονται και διαιωνίζονται κοινωνικά διαμορφωμένες αντιλήψεις, απόψεις και προσδοκίες για τους ρόλους των φύλων. Ο κόσμος που περιγράφεται στο γραπτό κείμενο και τις εικόνες των εγχειριδίων διαμορφώνει διαφορετικές προσδοκίες για τα δύο φύλα στις οποίες είναι αναμενόμενο να ανταποκριθούν (Μαραγκουδάκη, 2007:45). Συχνά απεικονίζονται άνδρες/αγόρια με σωματική ρώμη, καλαίσθητοι/α, να υπερέχουν των γυναικών. Αντίθετα οι/τα γυναίκες/κορίτσια εμφανίζονται υποδεέστερες/α, χωρίς να δίνεται μεγάλη σημασία στη σωματική τους εμφάνιση ή στην παρουσίαση τους. Επίσης, οι άνδρες συχνά εμφανίζονται στο χώρο εργασίας τους ή σε κάποιο κοινωνικό περιβάλλον (συνήθως μαζί με άλλους άντρες) έναντι των γυναικών που παρουσιάζονται κυρίως στο σπίτι μαζί με τα παιδιά ή τον σύζυγο τους. Εντοπίζονται βέβαια και εικόνες στις οποίες εμφανίζονται οι γυναίκες μαζί με τους άντρες ή αγόρια μαζί με κορίτσια να συνυπάρχουν και να συνεργάζονται. Η εικονογράφηση σχετίζεται με την υπόθεση του κειμένου και αποπνέει τον χαρακτήρα της εποχής στην οποία τοποθετείται.

Η Γιαννικοπούλου (2005) υποστηρίζει ότι είναι πιθανή η ύπαρξη ενός ουδέτερου σεξιστικά κειμένου, με μία σειρά έμφυλων απεικονίσεων ή και το αντίστροφο. Επομένως, η εικόνα από μόνη της έχει ιδιαίτερη αξία ως προς την προώθηση κάθε ιδεολογικού μηνύματος, συμπεριλαμβανομένων και των έμφυλων ιδεών. Σύμφωνα με τα παραπάνω κάθε εικόνα θα πρέπει να εξετάζεται χωριστά, ανεξάρτητα από το κείμενο που συνοδεύει καθώς μπορεί να περιέχει διαφορετικά μηνύματα (Γιαννικοπούλου, 2005:90).

## 2.4.Γλωσσικός σεξισμός

Στη σύγχρονη κοινωνία με τον όρο «σεξισμό» εννοούμε την πρακτική της διάκρισης ενός ατόμου με γνώμονα το φύλο του, η διάκριση αυτή γίνεται εις βάρος των γυναικών, γεγονός που αντικατοπτρίζεται και στη γλωσσική μας χρήση και συμπεριφορά δηλαδή τον *γλωσσικό σεξισμό* (Τσοκαλίδου, 2001). Το σημείο εκκίνησης για τη μελέτη της γλώσσας και του φύλου τοποθετείται στο 1975 από τον Robin Lakoff (1975:18). Η σχετικά καθυστερημένη έναρξη οφείλεται στο γεγονός ότι οι άνδρες κατά τη διάρκεια του μεγαλύτερου χρονικού διαστήματος θεωρούνταν «ο κανόνας» (Coates, 2004).

Η Cameron (1992) αναφέρει πως οι γυναίκες είναι αυτές που υποφέρουν από τη σεξιστική δομή πάνω στην οποία έχει βασιστεί η δημιουργία της γλώσσας καθώς, παρατηρείται η χρήση λέξεων θηλυκού γένους για προσβολές τόσο σε άντρες όσο και σε γυναίκες. Επίσης, σύμφωνα με την ίδια ο γλωσσικός σεξισμός χρησιμοποιεί την γλώσσα με τρόπο που μειώνει τις γυναίκες και τις κάνει αόρατες (Weatherall, 2002:164). Αυτό αποτελεί βασικό χαρακτηριστικό των λογοτεχνικών κειμένων όπου προβάλλονται οι αντιλήψεις παλαιότερων εποχών και οι γυναίκες παρουσιάζονται κοινωνικά κατώτερες.

Ο γλωσσικός σεξισμός είναι η φυλετική διαφοροποίηση που μεταφέρεται μέσω της χρήσης της γλώσσας, εντοπίζεται σε πολλές διαφορετικές γλώσσες και υπάρχει σε πολλές μορφές (Pauwels, 2003:550). Ο σεξισμός αυτού του είδους είναι εμφανής για παράδειγμα στην αγγλική γλώσσα καθώς παρατηρείται ότι στην περιγραφή γενικών εννοιών χρησιμοποιούνται λέξεις αρσενικού γένους π.χ. *students*, ενώ τάσεις αναθώρησης παρατηρούνται στα γαλλικά και ισπανικά όπου η χρήση του αρσενικού τύπου αντικαθίσταται από την χρήση και των δύο φύλων (π.χ. *tous les editeurs* γίνεται *tous/toutes les editeurs/editrices* – *todos los alumnos* γίνεται *todos/todas los/las alumnos/alumnas*).

Κατά την Τσιραντωνάκη (2013) στα βιβλία γραμματικής και συντακτικού ορίζεται ότι «ο αρσενικός τύπος προηγείται του θηλυκού και ουδέτερου». Πολλές εκφράσεις δίνουν προτεραιότητα στο αρσενικό π.χ. ‘αντρόγυνο’, ‘ο κύριος και η κυρία’, ‘Αντώνιος και Κλεοπάτρα’ ενώ σε άλλες περιπτώσεις το θηλυκό είτε αγνοείται τελείως είτε ‘συμπεριλαμβάνεται’ στο αρσενικό π.χ. ‘οι δάσκαλοι’, ‘οι μαθητές’, ‘οι καθηγητές’, ‘οι φοιτητές’ κ.ά. (Τσιραντωνάκη, 2013).

Υπάρχουν ιδιότητες που ορίζονται με λέξεις διπλού γένους, ο/η νηπιαγωγός, ο/η δακτυλογράφος. Και μολονότι η μορφή της λέξης στη δημοτική θυμίζει αρσενικό (γι' αυτό και οι λαϊκοί άνθρωποι χωρίς εκπαίδευση αυτά τα δευτερόκλιτα θηλυκά σε -ος είτε τα χρησιμοποιούν σαν αρσενικά, *ο άμμος*, είτε σαν άκλιτα, *η οδός-της οδός-την οδός*), σε κάθε ανακοίνωση που γράφει «Ζητείται δακτυλογράφος με γνώσεις αγγλικής» όλοι και όλες καταλαβαίνουν ότι πρόκειται για προσφορά εργασίας σε γυναίκα. Ο/Η δακτυλογράφος λοιπόν σημαίνει η δακτυλογράφος, ενώ στη λέξη *ο/η άνθρωπος* νοηματικά διαφοροποιείται. Σαν να αντιστοιχεί η λέξη *άνθρωπος* σε εκείνες τις κοινωνικές ιδιότητες που αιώνες μονοπωλούν οι άντρες με τον αποκλεισμό των γυναικών από την κοινωνική ζωή και τον εγκλεισμό τους στην οικογένεια. (Φραγκουδάκη, 1988:42-44).

Αυτό που εμποδίζει τις λέξεις να αναπτυχθούν δεν είναι η γλώσσα αλλά η ιδέα. Για να μην καταφέρνουν οι έννοιες να αποκτήσουν τη θηλυκή μορφή τους, για να μη γίνονται αλλαγές στη γλώσσα, θα πρέπει να μη γίνονται αλλαγές στις ιδέες. Οι αλλαγές όλων των ειδών στη γλώσσα γίνονται γιατί τις επιβάλλουν καινούριες επικοινωνιακές ανάγκες. Οι λέξεις αλλάζουν νόημα και τα νοήματα αλλάζουν λέξη ανάλογα με αλλαγές στις κοινωνικές σχέσεις και τις ιδέες. Το δύσκολο δεν είναι να αλλάξουν γένος οι λέξεις αλλά να γίνουν αποδεκτές. Οι λέξεις *βουλεύτρια* και *γιάτρισσα* αποτελούν ασυνήθιστη προσφώνηση όπως και οι έννοιες *χορεύτρια* και *μαγείρισσα* παραπέμπουν μόνο στο γυναικείο γένος. Οι αρσενικές λέξεις π.χ. *γιατρός*, *δικηγόρος*, βοηθάνε να μένει άθικτη η τάξη του κόσμου, γιατί υπονοούν ότι η παρουσία κάποιων γυναικών σε αυτά τα αντρικά πεδία είναι εξαίρεση και οι κάποιες με τέτοιους τίτλους γυναίκες είναι κι αυτές εξαιρέσεις (Φραγκουδάκη, 1988:42-44).

Οι απόψεις σχετικά με τον γλωσσικό σεξισμό διαφέρουν μεταξύ των γλωσσολόγων, καθώς κάποιοι πιστεύουν πως η σεξιστική γλώσσα χαρακτηρίζει και την κοινωνία ως σεξιστική, ενώ άλλοι θεωρούν πως η σεξιστική γλώσσα ωθεί την κοινωνία να γίνει περισσότερο σεξιστική. Μία υπερασπίστρια αυτής της θεώρησης, η Spender (1980), αναφέρει πως η σεξιστική γλώσσα επιτρέπει και συμβάλλει στην ύπαρξη σεξιστικών κοσμοθεωριών. Η ίδια επίσης δηλώνει πως η γλώσσα διαμορφώθηκε από τους άνδρες και οι έννοιες των λέξεων καθορίστηκαν από εκείνα τα άτομα που μέσω της κοινωνικής τους ισχύος αποτέλεσαν τον «κανόνα». Έτσι οι γυναίκες είναι υποχρεωμένες, έστω και ασύνειδα, να «μεταφράζουν» ή προσαρμόζουν λέξεις και έννοιες που δεν δημιουργήθηκαν, για να εκφράσουν τη δική τους γυναικεία υποκειμενικότητα και εμπειρία (Γ.Γ. Ισότητας των Φύλων, 2014:8).

Η Mills (1995) θεωρεί πως οι λέξεις μπορούν να είναι σεξιστικές μόνο σε σχέση με το γενικό νόημα του κειμένου. Παρόλαυτα, υποστηρίζει πως η ανάλυση κειμένου σε επίπεδο λέξεων είναι σημαντική καθώς η χρήση συγκεκριμένων λέξεων αντανακλά τις διαφορετικές προσεγγίσεις των φύλων που προκύπτουν σε ένα κείμενο. Η παράδοση που έχει διαμορφωθεί και που προβάλλει το ανδρικό φύλο σαν τον κανόνα στη γλώσσα, είναι εμφανής σε επίπεδο λέξεων που περιγράφουν γενικές έννοιες. Οι γενικές έννοιες είναι συνήθως οι ίδιες λέξεις που χρησιμοποιούνται για την περιγραφή του άνδρα, γεγονός που καθιστά το γυναικείο φύλο αόρατο (Pauwels, 2003:550).

Στα περισσότερα σχολικά εγχειρίδια η συγγραφική ομάδα κατακλύζεται από άντρες, γεγονός που έμμεσα προωθεί τις πεποιθήσεις των ανδρών και στη συγγραφή των βιβλίων. Τα αγόρια/άντρες παρουσιάζονται ισχυρά/οί, με επιβλητικότητα και έχοντας πάντα τον τελευταίο λόγο. Αντίθετα τα κορίτσια/γυναίκες εμφανίζονται πιο αδύναμα/ες χωρίς πολλές επιβραβεύσεις και έχοντας πάντα υποδεέστερη θέση στο λόγο.

Τα τελευταία χρόνια γίνεται προσπάθεια τόσο μέσω των φεμινιστικών οργανώσεων όσο και μέσω κάποιων ευαισθητοποιημένων εκπαιδευτικών – πανεπιστημιακών, να αρθεί το φαινόμενο του γλωσσικού σεξισμού σε κάθε είδους γραπτό κείμενο. Η επικράτηση και του αρσενικού αλλά και του θηλυκού γένους στα κείμενα, η πρόταξη του θηλυκού στα ζεύγη, η κατάργηση ουδέτερων ουσιαστικών με γενίκευση στο αρσενικό είναι μερικά παραδείγματα από την προσπάθεια προώθησης της ισότητας των δύο φύλων στον λόγο. Ιδιαίτερα για τα σχολικά εγχειρίδια, αποτελεί ζήτημα καίριας σημασίας να είναι απαλλαγμένα από κάθε είδους στερεότυπο καθώς τα παιδιά που τα χρησιμοποιούν, βρίσκονται σε μία ηλικία που οικοδομούν την κρίση και τον χαρακτήρα τους και μπορούν ευκολότερα να επηρεαστούν και να υιοθετήσουν διαστρεβλωμένη άποψη για μείζονα κοινωνικά ζητήματα.

## **Κεφάλαιο 3. Η συμβολή των εκπαιδευτικών**

### **3.1 Εισαγωγή**

Ως προς την υιοθέτηση και αναπαραγωγή των στερεοτύπων, κυρίαρχο ρόλο διαδραματίζει η κοινωνικοποίηση του παιδιού, η οποία ξεκινά από την οικογένεια και συνεχίζεται στο σχολικό περιβάλλον. Οι Miller et al. (2002) σε έρευνα τους για την επίδραση της οικογένειας στη διαμόρφωση των πεποιθήσεων και την επιλογή επαγγέλματος των παιδιών, διαπίστωσαν ότι τα κορίτσια που προέρχονται από γονείς χαμηλού μορφωτικού επιπέδου, σπάνια επιλέγουν να ασχοληθούν με τις θετικές επιστήμες. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι οι γονείς υιοθετούν και αναπαράγουν τα στερεοτυπικά δεδομένα της κοινωνίας μέσα στην οποία μεγάλωσαν και τα μεταδίδουν στα παιδιά (Miller et al., 2002 : 69-92).

Ωστόσο το μεγαλύτερο μερίδιο ευθύνης ως προς την στάση των παιδιών απέναντι στο διαχωρισμό των δύο φύλων και τις πεποιθήσεις τους για αυτά, φαίνεται να κατέχουν οι εκπαιδευτικοί, αφού μέσα από τις μεθόδους διδασκαλίας που εφαρμόζουν και τις γενικότερες στάσεις και πρακτικές τους, μπορούν ως ένα σημείο να επηρεάσουν τα παιδιά, καθότι αυτά συνηθίζουν να εσωτερικεύουν τις προσδοκίες των δασκάλων τους και να ανταποκρίνονται σε αυτές (Κακαβούλης, 1997:19).

### **3.2 Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στην αναπαραγωγή σεξιστικών στερεοτύπων**

Ως προς την αντιμετώπιση των φύλων στο σχολικό περιβάλλον επικρατεί η αντίληψη ότι οι εκπαιδευτικοί ασχολούνται περισσότερο με τα αγόρια. Ένας από τους λόγους είναι ότι οι εκπαιδευτικοί ανεξαρτήτως φύλου «ίσως» βρίσκουν πιο ελκυστική την αλληλεπίδραση με τα αγόρια είναι γιατί τα θεωρούν πιο έξυπνα, με μεγαλύτερη ευφυΐα, κριτική σκέψη και θέτουν πιο εύστοχες απορίες, σε αντίθεση με τα κορίτσια που θεωρούνται πιο μετρημένα και επικεντρωμένα στην αποστήθιση και αναπαραγωγή του μαθήματος. Οι Sadker (1985) έδειξαν ότι ο δάσκαλος προσέχει τα κορίτσια, όταν κάθονται κοντά του παρά όταν βρίσκονται μακριά του, ενώ για τα αγόρια η επαφή διατηρείται ακόμα και όταν κάθονται μακριά του. Αυτό μπορεί να έχει σαν αποτέλεσμα την ενθάρρυνση των κοριτσιών να βρίσκονται κοντά στο οπτικό πεδίο του δασκάλου σε αντίθεση με τα αγόρια (Sadker & Sadker, 1985 στο Κανταρτζή 1996:5). Η αντιμετώπιση αυτή από την πλευρά των εκπαιδευτικών έχει αντίκτυπο και στις

επιδόσεις των μαθητών/τριών, αφού με την παραπάνω τακτική συχνά αποθαρρύνονται οι πρωτοβουλίες των κοριτσιών ενώ γίνονται πιο εσωστρεφή και διστακτικά.

Κατά την Κανταρτζή (1996) ένας από τους λόγους που οι εκπαιδευτικοί τείνουν να δείχνουν μεγαλύτερη προσοχή στα αγόρια παρά στα κορίτσια μέσα στην τάξη είναι γιατί πιστεύουν ότι τα αγόρια πρόκειται να δημιουργήσουν περισσότερα προβλήματα στην προσπάθεια ελέγχου της τάξης και έτσι συγκεντρώνουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον προς αυτά. Οι εκπαιδευτικοί αφήνουν περισσότερες ευκαιρίες στα αγόρια να αντιδράσουν, να απαντήσουν ερωτήσεις, να δώσουν γνώμες, να αναμιχθούν σε δραστηριότητες, να βοηθήσουν. Το αποτέλεσμα είναι μια τάξη στην οποία κυριαρχούν τα αγόρια. Μιλούν περισσότερο, αλληλεπιδρούν περισσότερο, συγκεντρώνουν το μεγαλύτερο ποσοστό της προσοχής και του χρόνου των εκπαιδευτικών (Κανταρτζή, 1996:4). Με την τακτική όμως αυτή δημιουργούν μια τάξη στην οποία κυριαρχούν τα αγόρια καθώς συμμετέχουν περισσότερο, εκφράζουν πιο εύκολα τις απορίες τους και αλληλεπιδρούν περισσότερο. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να αναπτύσσουν ευκολότερα ηγετικές συμπεριφορές, ενώ τα κορίτσια γίνονται πιο διστακτικά, αποφεύγουν να εκφράζουν απορίες και να ζητούν βοήθεια για τα προβλήματα τους, τα οποία επιλύουν μόνα τους. Έτσι, στην προσπάθεια των εκπαιδευτικών να ‘ρυθμίσουν’ την ηρεμία και ομαλή διεξαγωγή του μαθήματος δημιουργείται μια ανισορροπία και ένας έμμεσος διαχωρισμός των φύλων μέσα στην τάξη.

Σε έρευνα της η Δεληγιάννη κ.α. (2000) για την ευαισθητοποίηση και την πιθανή ύπαρξη στερεοτύπων στους/στις εκπαιδευτικούς αναφέρει ότι το 95% του δείγματος παραδέχτηκαν πως είναι αρκετά έως πάρα πολύ ευαισθητοποιημένοι/ες σε θέματα ισότητας. Παρόλαυτα, όσο ευαισθητοποιημένοι/ες και αν δηλώνουν οι εκπαιδευτικοί, επαναλαμβάνουν καθημερινά ατοπήματα που κάνουν άθελα τους, επιτείνοντας με τον τρόπο που συμπεριφέρονται την ανισότητα των φύλων.

Οι εκπαιδευτικοί πολλές φορές αγνοούν τη διάκριση των φύλων που λαμβάνει μέρος στην εκπαιδευτική διαδικασία και συχνά ενισχύουν και επιβραβεύουν τα αγόρια κυρίως για τις τεχνικές δεξιότητες ενώ τα κορίτσια για τις γνωστικές τους ικανότητες (Βοσνιάδου,1992:98). Καθημερινές πρακτικές που δε λογίζονται ως ‘σφάλματα’ από τους/τις εκπαιδευτικούς είναι: η διαφορετική τιμωρία που μπορεί να αποδίδεται σε αγόρια και κορίτσια (πιο ήπια για τα κορίτσια - πιο αυστηρή για τα αγόρια), ο διαχωρισμός των παιδιών σε ομάδες, η διατύπωση γενικών αληθειών για τη μία ή την άλλη ομάδα (π.χ. τα αγόρια λύνουν πιο γρήγορα τα προβλήματα των μαθηματικών ή τα κορίτσια κάνουν λιγότερα λάθη στην ορθογραφία) και η διαδικασία συναγωνισμού

των ομάδων, συχνά ο/η εκπαιδευτικός προκαλεί τους/τις μαθητές/τριες με το επιχείρημα «για να δούμε ποιος/ά θα βρεί την απάντηση». Επίσης, ο διαχωρισμός των παιδιών κατά φύλο στη γυμναστική και τον αθλητισμό (τα αγόρια θα παίξουν ποδόσφαιρο – τα κορίτσια θα παίξουν βόλλεϋ) και η καλλιέργεια διαφορετικών ιδανικών προς τα οποία στοχεύει η γυμναστική, που είναι η δύναμη για τα αγόρια και η χάρη για τα κορίτσια (Λαμπροπούλου-Γεωργουλέα, 1989 και Κανταρτζή, 1996). Το να τονίζουν οι εκπαιδευτικοί συνεχώς τις διαφορές των φύλων είναι μια τακτική συναγωνισμού και πειθαρχίας μεταξύ των φύλων, ωστόσο με τον τρόπο αυτόν επισημαίνονται διαρκώς στους/τις μαθητές/τριες οι ταυτότητες των φύλων που τους κάνουν να διαφοροποιούνται.

Σε έρευνα της σε εκπαιδευτικούς διαφόρων ειδικοτήτων για τις αντιλήψεις, τις προσδοκίες και τις στάσεις των εν ενεργεία εκπαιδευτικών προς τα φύλα, η Σιδηροπούλου-Δημακάκου (1990) διαπιστώνει ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων/ουσών συμφωνούν πως τα αγόρια και τα κορίτσια πρέπει να αντιμετωπίζονται το ίδιο τόσο σε θέματα εκπαίδευσης όσο και σε θέματα εργασίας. Σε ποσοστό 50% συμφωνούν ότι τα κορίτσια έχουν αρνητική στάση απέναντι στα τεχνικά θέματα και το 61,4% αυτών επιβεβαιώνουν ότι τα κορίτσια ασχολούνται περισσότερο με θέματα που σχετίζονται με τους «γυναικείους» ρόλους. Για τα τεχνικά επαγγέλματα επικρατεί η άποψη ότι είναι ένας τομέας των ανδρών όπως παραδέχεται το 51%. Σε πολύ υψηλό ποσοστό 91,7% διαφωνούν με την άποψη πως τα κορίτσια είναι λιγότερο ανταγωνιστικά από τα αγόρια, ενώ το 87,7% των καθηγητών/τριών του δείγματος διαφωνεί με την άποψη πως τα κορίτσια έχουν διαφορετικές εκπαιδευτικές, επαγγελματικές ή κοινωνικές ανάγκες από τα αγόρια. Το 88,5% δε θεωρεί πως οι μαθήτριες πρέπει να είναι πιο υπάκουες και πιο επιμελείς από τους μαθητές αλλά πρέπει να αντιμετωπίζονται ισότιμα μέσα και έξω από το σχολικό περιβάλλον. Το 90,5% των συμμετεχόντων/ουσών παραδέχονται ότι πρέπει να αρθεί κάθε είδους διαχωρισμός στο εκπαιδευτικό περιβάλλον (ΚΕΘΙ, 2001:30-32).

Μια οπτική που επηρεάζει έμμεσα τον διαχωρισμό των φύλων και την υιοθέτηση στερεοτύπων από την πλευρά των μαθητών/τριών είναι τα μοντέλα ρόλων που αντιλαμβάνονται καθημερινά τα παιδιά στο σχολικό περιβάλλον. Στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών είναι δασκάλες, ενώ το ποσοστό των ανδρών που συναντάται εκεί προτιμά ηγετικές θέσεις (διευθυντές, σχολικοί σύμβουλοι) ή τις μεγαλύτερες τάξεις. Αυτό συμβαίνει γιατί οι γυναίκες εκπαιδευτικοί θεωρούν πως οι μικρές ηλικίες ταιριάζουν με τη γυναικεία φύση και το

μητρικό τους ρόλο, ενώ αποφεύγουν τις ηγετικές θέσεις καθώς προϋποθέτουν ευθύνες και δυναμική, που οι ίδιες πιστεύουν ότι δε διαθέτουν. Από την άλλη πλευρά οι άνδρες προτιμούν τις θέσεις εξουσίας και τις μεγαλύτερες τάξεις, γιατί προϋποθέτουν την επιβολή πειθαρχίας και κρίνουν τη γυναικεία φύση αδύναμη να επιβληθεί (Κανταρτζή,1996:6-7). Επίσης, στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση παρατηρείται η τάση να κυριαρχούν στα θετικά μαθήματα άντρες ενώ τα θεωρητικά μαθήματα να διδάσκονται από γυναίκες. Το γεγονός αυτό προωθεί συγκεκριμένα έμφυλα πρότυπα στους/τις μαθητές/τριες .

Σε έρευνα που διενεργήθηκε κατά το σχολικό έτος 2001-2002 από το Υπουργείο Παιδείας με τίτλο «Φύλο και εκπαιδευτική πραγματικότητα στην Ελλάδα: Προωθώντας παρεμβάσεις για την ισότητα των φύλων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα» διαπιστώθηκε ότι οι γυναίκες που διορίζονται στα Γυμνάσια είναι αριθμητικά περισσότερες από αυτές στα Λύκεια, ενώ για τους άνδρες παρατηρείται το αντίθετο. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με τα δεδομένα της έρευνας το ποσοστό των καθηγητριών στο Γυμνάσιο ανέρχεται στο 65% ενώ στο Λύκειο το 49%, αντίθετα οι καθηγητές στο Γυμνάσιο συγκεντρώνουν ποσοστό 35% και στο Λύκειο 51% (ΚΕΘΙ, 2003:16). Το μήνυμα που παίρνουν τα παιδιά είναι ότι οι άνδρες προορίζονται για τις θέσεις ισχύος και γοήτρου ενώ οι γυναίκες είναι προορισμένες για τις κατώτερες θέσεις της ιεραρχίας (Κανταρτζή,1996). Επίσης, τα αριθμητικά δεδομένα των διορισθέντων/εισών στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση (για την χρονιά που γίνεται η έρευνα) υποδεικνύουν την έντονη διαφοροποίηση των δύο φύλων ανα κατεύθυνση. Συγκεκριμένα οι Φιλολόγοι σημειώνουν ποσοστό 79% για τις γυναίκες και 21% για τους άνδρες (13509 γυναίκες και 3571 άνδρες), οι Μαθηματικοί 74% υπέρ των ανδρών έναντι 26% υπέρ των γυναικών (5645 άνδρες και 2011 γυναίκες), στον τομέα της φυσικής 67% για τους άνδρες 32% για τις γυναίκες, αλλά και στο τμήμα των ξένων γλωσσών παρατηρείται έντονη διαφοροποίηση με ποσοστό για τους καθηγητές αγγλικών 10% και τις καθηγήτριες 90% (ΚΕΘΙ, 2003:16).

Όλα τα παραπάνω υποδηλώνουν ότι η άνιση αυτή κατανομή στις διάφορες ειδικότητες με διαφορετικό κοινωνικό γόητρο και υπόληψη συνιστά μια μορφή άνισης κατανομής γοήτρου, κύρους και εξουσίας ανάμεσα στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς των δύο φύλων. Ακόμη η άνιση κατανομή των γυναικών και των ανδρών εκπαιδευτικών στις διάφορες ειδικότητες υποδηλώνει τη σταθερότητα των κοινωνικών αντιλήψεων σχετικά με τις «προτιμήσεις» αλλά και τις ιδιαίτερες «κλίσεις» και



«χαρίσματα» των δύο φύλων και συμβάλλει στην αναπαραγωγή και στην εδραίωσή τους (ΚΕΘΙ, 2003:38).

Οι Gounias & Alexopoulos (2016) επισημαίνουν ότι όταν παρατηρούνται μέσα στην τάξη φυλετικά στερεότυπα είναι καλό να χρησιμοποιείται απο τους/τις εκπαιδευτικούς ένας διαφορετικός τρόπος διδασκαλίας.

Στο άρθρο «Ο ρόλος του δασκάλου και η συμβολή του στην αντιμετώπιση των διακρίσεων των δύο φύλων» η Σπυροπούλου (1996) επισημαίνει ότι η αντιμετώπιση των ανισοτήτων μπορεί να αρθεί μέσω της αναμόρφωσης των διδακτικών βιβλίων, αλλά και με την ενίσχυση του ρόλου των εκπαιδευτικών, με συνεχή επιμόρφωση, ενημέρωση και ευαισθητοποίηση τους σε θέματα ισότητας (Σπυροπούλου, 1996:219-223). Η Φρόση (2005) συμφωνεί με την παραπάνω πρακτική, ενώ συμπληρώνοντας τη θέση της, τονίζει πως στη βασική τους εκπαίδευση, οι εκπαιδευτικοί έχουν ελάχιστα μαθήματα (κυρίως επιλογής) που αφορούν σε θέματα του «φύλου», ενώ οι επιμορφώσεις των εν ενεργεία εκπαιδευτικών είναι μηδαμινές και έχουν ξεκινήσει πιλοτικά τα τελευταία χρόνια με ιδιωτική πρωτοβουλία κάποιων Πανεπιστημίων και του Κέντρου Ερευνών για Θέματα Ισότητας.

Οι Gounias & Alexopoulos (2016) τονίζουν ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να εξοπλιστούν με τις απαραίτητες δεξιότητες και γνώσεις ώστε να μπορούν να αντιμετωπίζουν κρίσιμα πρακτικά ζητήματα στην καθημερινή διδασκαλία. Σκοπός των παραπάνω είναι να δημιουργηθεί μια αντιφυλετική κοινωνία που θα μπορεί να προσφέρει στα μέλη της ίσες ευκαιρίες σε κάθε τομέα της ανθρώπινης δραστηριότητας (Gounias & Alexopoulos, 2016:17).

## Κεφάλαιο 4. Ανασκόπηση ερευνών

### 4.1 Υπάρχουσες έρευνες για τα εγχειρίδια Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση

Κατά τη δεκαετία του 1960 η φεμινιστική έρευνα έφερε στο προσκήνιο το ζήτημα της θέσης των γυναικών στην εκπαίδευση. Σε πρώτο στάδιο απασχόλησε τους/τις ερευνητές/τριες η μειονεκτική θέση των κοριτσιών στο εκπαιδευτικό σύστημα, η οποία γινόταν αντιληπτή μέσω των διαφορετικών γνωστικών αντικειμένων που επιλέγονταν για αυτά, τη διαφορετική προσέγγιση των εκπαιδευτικών και ως αντίκτυπο αυτών, οι χαμηλές επιδόσεις των κοριτσιών. Επίσης, παρατηρήθηκε η υποαντιπροσώπηση των γυναικών στις εκπαιδευτικές βαθμίδες και τις διοικητικές θέσεις στην εκπαίδευση (Κλαδούχου, 2005:5). Οι πρώτες μελέτες στα σχολικά εγχειρίδια στη Δυτική Ευρώπη επικεντρώνονταν στην υποαντιπροσώπηση των γυναικών στους τίτλους και τους βασικούς χαρακτήρες, στη στερεοτυπική παρουσίαση των έμφυλων ρόλων (sex-roles) και των πεδίων δραστηριοτήτων, στην αποκλειστική συσχέτιση των γυναικών με τον οικιακό χώρο και στην αποσιώπηση της παρουσίας των γυναικών στον εργασιακό τομέα (ΚΕΘΙ, 2000:20). Οι έρευνες που ακολούθησαν ήταν τόσο ποσοτικές όσο και ποιοτικές και ανέδειξαν το γεγονός πως ο χαρακτήρας των προγραμμάτων αυτών ήταν πατριαρχικός, καθώς το γυναικείο φύλο παραγκωνιζόταν (Αθανασιάδου & Πετρίδου, 1997:390).

Οι περισσότερες έρευνες που συναντώνται στην ελληνική βιβλιογραφία για τα σχολικά εγχειρίδια αφορούν τα γλωσσικά μαθήματα στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Ο λόγος που οι μελετητές/τριες επικεντρώνονται στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, είναι γιατί πιθανότατα θεωρούν κρίσιμη την ηλικία των παιδιών που φοιτούν στο Δημοτικό, ως προς τον τρόπο που αντιλαμβάνονται τους ρόλους των φύλων στα σχολικά εγχειρίδια. Πρόκειται για μια ηλικία, κατά την οποία τα παιδιά διαμορφώνουν τον χαρακτήρα, την κρίση και τις απόψεις τους, έτσι τα έμφυλα στερεότυπα λειτουργούν με καταλυτικό τρόπο στη σκέψη τους και τα καθοδηγούν να διαμορφώσουν την ταυτότητα του φύλου τους και τον τρόπο με τον οποίο θα αντιλαμβάνονται τις έμφυλες σχέσεις (Φρειδερίκου, 1995:13-15, Κανταρτζή, 2003:107-110, Βαρκά, 2006:5). Κατά τη δεκαετία του 1990 ελάχιστες έρευνες είχαν διεξαχθεί για τα γλωσσικά εγχειρίδια της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ωστόσο, τα τελευταία χρόνια και με αφορμή τα νέα σχολικά εγχειρίδια εντοπίζονται περισσότερες έρευνες στο Γυμνάσιο και το Λύκειο.

Σύμφωνα με τη Λόππα – Γκουνταρούλη (1999) η γυναικεία εμφάνιση στα βιβλία των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας του Λυκείου είναι αδύναμη καθώς σε έρευνα της εντόπισε ότι υπάρχουν μόνο 11 γυναίκες συγγραφείς και 153 άνδρες ενώ ως προς τα μυθιστορηματικά πρόσωπα εντοπίζει 110 γυναίκες σε 270 κείμενα. Σχετικά με τη γυναικεία εικόνα στα κείμενα αυτά, η γυναίκα παρουσιάζεται ως προερχόμενη από χαμηλά ή μεσαία κοινωνικά στρώματα, προβάλλεται ως εργαζόμενη μέσα στο σπίτι ενώ για τις γυναίκες που εργάζονται εκτός σπιτιού, τα επαγγέλματά τους είναι χαμηλού κύρους. Οι γυναικείοι ρόλοι που παρουσιάζονται είναι κυρίως αυτός της μητέρας-συζύγου και νοικοκυράς. Η περιγραφή τους συνήθως επιτρέπει τον χαρακτηρισμό της γυναίκας ως αυταρχικής προς τα παιδιά της και ως υποταγμένης στο σύζυγό της που μόνο όταν για διάφορους λόγους αυτός είναι αδύναμος, αυτή αναπτύσσει κάποια μορφή δυναμικότητας (Λόππα-Γκουνταρούλη, 1999:24). Επίσης οι γυναίκες εμφανίζονται με δυναμικό χαρακτήρα όταν έχουν χηρέψει και καλούνται να αναλάβουν τα ηνία της οικογένειας. Ακόμη, σύμφωνα με την ερευνήτρια συχνή περιγραφή αποτελεί και η παρουσίαση της γυναίκας ως νοικοκυράς αντανακλώντας την κοινωνική της αξία. Πολλές φορές τίγεται το ζήτημα της προίκας και όσες γυναίκες παραμείνουν ανύπαντρες θεωρείται πως αποτελούν βάρος για την οικογένειά τους, έχουν το κοινωνικό στίγμα της γεροντοκόρης και καταδικάζονται στη δουλειά του σπιτιού. Η γυναίκα ως αδελφή δέχεται τον έλεγχο και την κηδεμονία του αδελφού, ο οποίος λειτουργεί ως προέκταση του πατέρα-αφέντη. Σε γενικές γραμμές οι γυναίκες πάντα βρίσκονται υπό τον έλεγχο-προστασία κάποιου (Λόππα-Γκουνταρούλη, 1999 :14-33).

Κατά ανάλογο τρόπο προσεγγίζει και η Χρόνη το λογοτεχνικό κείμενο. Η Χρόνη (2001) σε έρευνα της για την απεικόνιση των γυναικών στα έργα του Παπαδιαμάντη, διερευνά τη στάση του Παπαδιαμάντη απέναντι στη θέση των γυναικών και την τοποθέτηση τους στην οικογένεια και την κοινωνία. Πρόκειται για την ελληνική κοινωνία κατά τα τέλη του 19<sup>ου</sup> και τις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα, περίοδο κατά την οποία η γυναίκα τοποθετείται στο σπίτι και η απασχόληση της συνδέεται με την φροντίδα του σπιτιού και την ανατροφή των παιδιών. Ο Παπαδιαμάντης αναδεικνύει τη γυναικεία μορφή της Ελληνίδας εκείνης της εποχής, μέσα από τα γυναικεία είδωλα που παρουσιάζει, χωρίς να κρίνει, να θίγει ή να υποτιμά τη θέση τους (Χρόνη, 2001:122-129).

Η Φρόση (2003) επισημαίνει πως οι παραπάνω περιγραφές δημιουργούν μια αναχρονιστική αντίληψη για τη θέση και την αξία της γυναίκας, με την οποία έρχονται

σε επαφή οι μαθητές/τριες. Η ίδια θεωρεί πως όταν επιχειρείται η περιγραφή του γυναικείου λόγου μέσα στα λογοτεχνικά κείμενα, αυτός δεν εκφωνείται αλλά αφηγηματοποιείται, γεγονός που φανερώνει πως αυτές θεωρούνται οντότητες που δεν παίζουν ενεργό ρόλο στη λήψη αποφάσεων ή σαν οντότητες που ο λόγος τους είναι άνευ σημασίας και αναποτελεσματικός. Χαρακτηριστικά αναφέρει ότι: *ο λόγος μονοπωλείται από τους άνδρες και λειτουργεί τρομοκρατικά προς τις γυναίκες οι οποίες ή σιωπούν ή εκφράζονται με μισόλογα που συνιστούν έναν ανίσχυρο και αναποτελεσματικό λόγο*. Συνήθως αυτές χρησιμοποιούν τον στερεοτυπικό γυναικείο λόγο της εποχής που είναι *παρακλητικός, υποτακτικός, κολακευτικός ή συμβουλευτικός* (Φρόση, 2003:140 στο ΚΕΘΙ, 2008).

Η Αργυροπούλου (2006) διερευνά μέσα από τα βιβλία των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Γυμνασίου-Λυκείου τη μορφή της γυναίκας εκπαιδευτικού. Αρχικά εξετάζει τη θέση των γυναικών στην εκπαίδευση και τονίζει τη μειονεκτική τους θέση έναντι των ανδρών συναδέλφων τους στο χώρο εργασίας, στις διοικητικές θέσεις και στην ιεραρχία. Έπειτα, εστιάζει στη θέση των γυναικών όπως παρουσιάζονται μέσα από τα λογοτεχνικά κείμενα. Αναδεικνύει τη γυναίκα εκπαιδευτικό. Εξετάζει τα πορτρέτα των γυναικών όπως αυτά απεικονίζονται μέσα από τα έργα σημαντικών ελλήνων συγγραφέων στα εν λόγω εγχειρίδια. Η γυναίκα στα λογοτεχνικά αυτά έργα πέρα από εκπαιδευτικός παρουσιάζεται ως μάνα, κοινωνική λειτουργός αλλά και ως ‘αντικείμενο’ ερωτικού πόθου (Αργυροπούλου, 2006:28-31).

Η Φράγκου (2007) εξετάζει την αναπαραγωγή σεξιστικών προτύπων μέσα από την εκπαίδευση και τις μορφές του κοινωνικού φύλου στα σχολικά εγχειρίδια της Γ΄ λυκείου. Συμπερασματικά προκύπτει η μικρή ποσοτικά εκπροσώπηση των γυναικών τόσο στα κείμενα ως πρωταγωνιστικές μορφές όσο και στη συγγραφική ομάδα. Η ερευνήτρια τονίζει ότι *«Οι γυναικείες παρουσίες δεν είναι φωτεινά πρότυπα μίμησης»*. Επίσης, η Φράγκου επισημαίνει ότι η γυναίκα στα κείμενα που εξετάστηκαν παρουσιάζεται μέσα στο σπίτι και καθόλου σε εργασιακό χώρο, παρόλο που τα κείμενα ήταν σχετικά σύγχρονα (Φράγκου, 2007:75).

Η Φουλίδη (2007) επέλεξε να ερευνήσει τη γυναικεία παρουσία στα εγχειρίδια της Νεοελληνικής έκφρασης - έκθεσης στο Λύκειο. Τα αποτελέσματα της ανάλυσης περιεχομένου για το εγχειρίδιο της Α΄ λυκείου κατέδειξαν ότι οι άνδρες συγγραφείς ανθολογούμενων κειμένων υπερτερούν αριθμητικά σε σχέση με τη γυναικεία παρουσία με ποσοστό 81,09% ενώ στη συγγραφική ομάδα οι γυναίκες είναι αριθμητικά περισσότερες. Στο εγχειρίδιο της Β΄ λυκείου οι άνδρες συγγραφείς συγκεντρώνουν

ποσοστό 86,37% και οι γυναίκες 13,64% ενώ στη Γ' λυκείου συντριπτική είναι η παρουσία των ανδρών συγγραφέων με ποσοστό 94,26% έναντι των γυναικών με 5,71%. Ως προς τις σχέσεις ανδρών-γυναικών εντοπίζονται πολλές σκηνές υποταγής των γυναικών και υποτίμησης τους. Τα στερεότυπα ένταντι του γυναικείου φύλου εντοπίζονται και στα τρία εγχειρίδια. Στην Α' Λυκείου η γυναίκα εμφανίζεται με τα χαρακτηριστικά της ευειθείας και υπακοής, της νοικοκυροσύνης, της ομορφιάς και της πονηριάς. Στις Β' & Γ' Λυκείου η γυναίκα παρουσιάζεται κυρίως με τα χαρακτηριστικά της ευαισθησίας και νοικοκυροσύνης. Ως προς τον γλωσσικό σεξισμό η ερευνήτρια δεν εντοπίζει την χρήση ανδρονυμικών αλλά σε πολλές περιπτώσεις βρίσκει την χρήση του αρσενικού και για τα δύο γένη, την πρόταξη του αρσενικού έναντι του θηλυκού στα ζεύγη και την χρήση ουδέτερων εννοιών με αρσενικό χαρακτήρα (π.χ. άνθρωπος). Τέλος, επισημαίνει ότι υποκοριστικά και μεγενθυτικά ουσιαστικά χρησιμοποιούνται ισότιμα και για τα δύο γένη (Φουλίδη, 2007:46-48).

Η Μαρκόνη (2015) σε έρευνα της για τη θεματολογία των εγχειριδίων της Νεοελληνικής Γλώσσας της Γ' Γυμνασίου, επισημαίνει ότι οι συγγραφείς και των τριών βιβλίων που μελετήθηκαν στην έρευνα καταγίνονται στο μεγαλύτερο βαθμό με τα ίδια θέματα – αξίες τα οποία προβάλλουν περισσότερο ή λιγότερο και εστιάζουν σε αυτά επηρεασμένοι από την «περιρρέουσα» ατμόσφαιρα της εποχής τους. Πιο συγκεκριμένα, αποδεικνύεται ότι υπηρετούν τους εκπαιδευτικούς στόχους που θέτει το Σύνταγμα της Ελλάδας, οι μεγάλες εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις από τη δεκαετία του 1970 έως σήμερα, τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών και η ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση. Όμως, και τα τρία αυτά σχολικά εγχειρίδια χρησιμοποιούνται από τους/τις μαθητές/τριες των ελληνικών σχολείων για τόσα πολλά χρόνια το καθένα, ώστε παραβιάζεται μια βασική παιδαγωγική αρχή: αυτή της επικαιρότητας. Δηλαδή, το περιεχόμενό τους καταλήγει να είναι ανεπίκαιρο και μη ενδιαφέρον για τους μαθητές, εφόσον, η πραγματικότητα που παρουσιάζεται στα σχολικά εγχειρίδια δεν συνάδει με την πραγματικότητα που αυτοί/ές βιώνουν καθημερινά (Μαρκόνη, 2015: 80).

#### **4.2 Υπάρχουσες έρευνες για την ύπαρξη έμφυλων διακρίσεων στα σχολικά εγχειρίδια της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και τις απόψεις ενεργών εκπαιδευτικών**

Οι Φλωριώτης, Μπαλαμπέκου, Μαυρικάκη (2012) εξέτασαν τα εγχειρίδια των Φυσικών Επιστημών του Γυμνασίου. Στα σχολικά εγχειρίδια των Φυσικών Επιστημών του Γυμνασίου διαπιστώνει πως μέσω των εικόνων αναπαράγεται το έμφυλο στερεότυπο ότι γυναίκες και φυσικές επιστήμες δεν συνάδουν, αυτό είναι πιο εμφανές στα εγχειρίδια της Φυσικής και της Χημείας. Αντίθετα, τα βιβλία της Βιολογίας εμφανίζονται πιο «θηλυκά» και δίνουν μεγαλύτερη προσοχή στην εικονογράφηση σε σχέση με τα έμφυλα στερεότυπα. Πιθανότατα σε αυτό σημαντικό ρόλο να έπαιξε το γεγονός ότι είναι εγχειρίδια γραμμένα αποκλειστικά από γυναίκες συγγραφείς. Οι άνδρες υπερεκπροσωπούνται στις φωτογραφίες, και τα σχεδιαγράμματα του ανθρώπινου σώματος παριστάνουν συστηματικά το ανδρικό σώμα, απεικονίζονται πλειοψηφικά άνδρες/μαθητές να ενεργούν στα πειράματα κ.α. Ακόμη οι διάσημοι άνδρες επιστήμονες, της Φυσικής, της Χημείας και της Βιολογίας, απεικονίζονται στα σχολικά εγχειρίδια παράλληλα με τη σχεδόν ολοκληρωτική απουσία γυναικών (πλην Κιουρί και Μάιτνερ). Οι γυναίκες δεν αποκλείονται πλήρως αλλά εμφανίζονται συνολικά σε συντριπτικά μικρότερο ποσοστό (Φλωριώτης, Μπαλαμπέκου, Μαυρικάκη, 2012:413).

Σε έρευνα της για τα σχολικά εγχειρίδια η Βουκελάτου (2015) ερευνά τις έμφυλες αναπαραστάσεις στο σχολικό εγχειρίδιο των μαθηματικών της Β΄ Γυμνασίου. Διαπιστώνει λοιπόν ότι οι ανδρικές αναφορές/εικόνες είναι συντριπτικά περισσότερες από τις γυναικείες, με τις γυναίκες σχεδόν να απουσιάζουν από το κομμάτι της γεωμετρίας και να απέχουν τελείως από τη συγγραφική ομάδα και τα ιστορικά σημειώματα ενώ όσον αφορά τους ρόλους που αποδίδονται σε ανδρικά και γυναικεία πρόσωπα στις σελίδες του εγχειριδίου, αυτοί φαίνεται να έχουν έμφυλες διαφορές. Οι θέσεις υποκειμένων που δημιουργούν παρουσιάζουν πολλές φορές το θηλυκό και το αρσενικό στοιχείο να επιτελεί την έμφυλη ταυτότητά του, δηλαδή τον στερεοτυπικό του ρόλο. Η γυναίκα αντλεί την ταυτότητά της κυρίως από το σπίτι, την οικογένεια ή παρουσιάζεται ως νοικοκυρά και δεν ασχολείται με δύσκολα ή σοβαρά ζητήματα, ενώ ο άνδρας συνήθως δείχνει την κυριαρχία του στον κόσμο, αφού σπουδάζει, δουλεύει, αθλείται και συμμετέχει σε πλήθος δραστηριοτήτων με αποτέλεσμα να σκιαγραφείται η εικόνα ενός ηγεμονικού ανδρισμού. Καταλήγει υποστηρίζοντας ότι η κοινωνική πραγματικότητα είναι βαθιά εμποτισμένη με μύθους και λόγους από τους οποίους είναι

πολύ δύσκολο να απαλλαγούμε και επομένως οι μύθοι αυτοί ενυπάρχουν σε όλες τις εκφάνσεις της καθημερινότητάς μας. Τα αναλυτικά προγράμματα και συνεπώς τα σχολικά εγχειρίδια, που αποτελούν έναν μοχλό κοινωνικής αλλαγής, θα έπρεπε, επομένως, να αναδεικνύουν και να προβληματοποιούν τους παραπάνω λόγους και όχι να τους φυσικοποιούν αναπαράγοντάς τους (Βουκελάτου, 2015:113).

Η Φράγκου (2007) ανέλυσε το εγχειρίδιο των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Γ΄ Λυκείου ως προς την αναπαραγωγή σεξιστικών προτύπων και τις μορφές αναπαράστασης του κοινωνικού φύλου στα σχολικά εγχειρίδια. Καταλήγοντας, διαπιστώνει τη μικρή ποσοτικά γυναικεία εκπροσώπηση τόσο με την ιδιότητα των κεντρικών προσώπων όσο και με την ιδιότητα του συγγραφέα. Επίσης, τονίζει ότι μέσα στα έργα δεν υπάρχει γυναίκα διανοούμενος, επιχειρηματίας επαγγελματίας με δυναμική προσωπικότητα που να ασχολείται με εργασίες εκτός σπιτιού. Τα παραδοσιακά πρότυπα που προβάλλονται είναι αναχρονιστικά και δίνουν μια διαστρεβλωμένη εικόνα της πραγματικότητας. Ακόμη, εστιάζει στο γεγονός ότι το πρότυπο που διαμορφώνουν οι έφηβες για το φύλο τους, μέσω της ανάγνωσης του εγχειριδίου, είναι αρνητικό και υποτιμητικό. Τέλος, η διαφοροποίηση των ρόλων του πατέρα και της μητέρας μέσα στους κόλπους της πατριαρχικής οικογένειας, παρουσιάζεται ευδιάκριτη. Η Φράγκου μέσω της έρευνας της διαπιστώνει ότι παρά τις αλλαγές που έχουν γίνει τα τελευταία χρόνια στα σχολικά εγχειρίδια εξακολουθούν να εμπεριέχουν ως ένα μεγάλο βαθμό παραδοσιακά στερεότυπα των φύλων, πράγμα που δεν ανταποκρίνεται στη σύγχρονη κοινωνική πραγματικότητα και γενικά αποσιωπούν τη συμβολή του γυναικείου φύλου στην ανάπτυξη και εξέλιξη του πολιτισμού (Φράγκου, 2007:74-75).

Σε έρευνα της η Φουλίδη (2007) εξέτασε τις απόψεις ενεργών εκπαιδευτικών για την ύπαρξη στερεοτύπων στα σχολικά εγχειρίδια Νεοελληνικής έκφρασης-έκθεσης των τριών τάξεων του Λυκείου. Αρχικά, διαπίστωσε ότι όροι που χρησιμοποιούνται ευρέως στην ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία όπως «κοινωνικό φύλο», «οπτική του φύλου», «σεξισμός» κ.α. ήταν δύσκολο να διαχωριστούν από τους/τις φιλόλογους στους/τις οποίους/ες απευθυνόταν. Επίσης, αρκετοί/ές καθηγητές/τριες αν και γνώνιζαν μορφές έμφυλης ανισότητας στο σχολικό περιβάλλον, δυσκολεύονταν να τις αναγνωρίσουν στα σχολικά εγχειρίδια. Σύμφωνα με την ερευνήτρια, όταν ρωτήθηκαν για σεξιστικά στοιχεία στα σχολικά εγχειρίδια της Έκφρασης-Έκθεσης δεν μπόρεσαν να αναφερθούν σε συγκεκριμένα έμφυλα στερεότυπα, ενώ διαπιστώνοντας τα αποτελέσματα της έρευνας περιεχομένου, συμφώνησαν ότι είναι αρνητικό οι

μαθητές/τριες να γνωρίζουν περιορισμένο αριθμών γυναικών συγγραφέων. Επίσης, οι συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα – συνεντεύξεις συμφώνησαν με το γεγονός ότι προκαλεί δυσαρέσκεια η κυριαρχία του αρσενικού γένους (ως ισχυρού) και η απόδοση στερεοτυπικών χαρακτηριστικών και παραδοσιακών ρόλων στις ηρωίδες. Τέλος, παραδέχτηκαν ότι είναι χρήσιμο να τηρείται η ισότητα των φύλων στα κοινωνικά θέματα που θίγονται στα σχολικά βιβλία και ότι είναι σκόπιμο να τηρείται η κατάληξη και του θηλυκού γένους, ενώ ως προς τις προτάσεις τους για την αποδόμηση των στερετύπων στα εγχειρίδια της έκθεσης, αρκέστηκαν στην αξία της ισότητας των φύλων (Φουλίδη, 2007:67-68).



## **Δεύτερο Μέρος: Μεθοδολογία**

### **1.1. Εισαγωγή**

Ένα μέσο αναζήτησης της αλήθειας για κάποιο θέμα που μας απασχολεί είναι η έρευνα. Αυτή έχει οριστεί από τον Kerlinger ως η συστηματική, ελεγχόμενη, εμπειρική και κριτική διερεύνηση υποθετικών προτάσεων σχετικά με τις εικαζόμενες σχέσεις ανάμεσα σε φυσικά φαινόμενα. Η έρευνα έχει τρία ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, τα οποία την ξεχωρίζουν από την εμπειρία. Πρώτον, ενώ η εμπειρία αφορά γεγονότα που συμβαίνουν τυχαία, η έρευνα είναι συστηματική και ελεγχόμενη, βασίζοντας τις ενέργειές της σε ένα επαγωγικό-απαγωγικό μοντέλο. Δεύτερον, η έρευνα είναι εμπειρική. Τρίτον η έρευνα αυτοδιορθώνεται (Cohen, Manion & Morrison, 2008:6).

Οι έρευνες των τελευταίων ετών στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση για την ισότητα των φύλων, έχουν καταδείξει ότι οι έμφυλες σχέσεις εξακολουθούν να καλλιεργούνται και η ελληνική εκπαίδευση εξακολουθεί να είναι δέσμια μιας ιδεολογίας η οποία υιοθετεί και αναπαράγει στερεότυπες ταυτότητες «θηλυκότητας» και «ανδρισμού» και να τις αξιολογεί σύμφωνα με τα παραδοσιακά ιεραρχικά κριτήρια (Δεληγιάννη & Ζιώγου 1993, Μαραγκουδάκη 1993, Φρειδερίκου & Φολερού 2004). Στην παρούσα εργασία θα γίνει προσπάθεια καταγραφής έμφυλων διακρίσεων που ίσως προωθούνται τη δεδομένη χρονική περίοδο στο σχολικό περιβάλλον, θα μελετηθεί ο τρόπος απεικόνισης των δύο φύλων στα σχολικά εγχειρίδια των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Γ' Λυκείου και οι απόψεις των διδασκόντων/ουσών για έμφυλη διάσταση που παρατηρούν στο σχολικό περιβάλλον και στα σχολικά εγχειρίδια.

Σε αυτό το μέρος της έρευνας θα διατυπωθούν ο σκοπός, οι στόχοι και τα ερευνητικά ερωτήματα. Εν συνεχεία, θα αναλυθούν η Α' φάση και Β' φάση, η επιλογή του δείγματος, τα ερευνητικά εργαλεία, η δεοντολογία, τα ζητήματα εγκυρότητας και αξιοπιστίας καθώς και οι δυσκολίες που παρουσιάστηκαν κατά τη διάρκεια της έρευνας.

### **1.2. Σκοπός της έρευνας**

Η εν λόγω εργασία ξεκίνησε με αφορμή το προσωπικό μου ενδιαφέρον για την παρουσία των δύο φύλων στα λογοτεχνικά κείμενα. Η επαφή και η διδασκαλία του

συγκεκριμένου μαθήματος με προβληματίσε και μου κίνησε την περιέργεια προς τη διερεύνηση τόσο της επιλογής του υλικού, τον αριθμό και το γένος των συγγραφέων αλλά και το πώς απεικονίζονται τα φύλα μέσα στα λογοτεχνικά κείμενα στις εκάστοτε χρονικές περιόδους. Ποιές αντιλήψεις κάθε εποχής αναπαράγονται και ποιά η στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στα έμφυλα πρότυπα που προωθούνται. Επέλεξα το εγχειρίδιο των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Γ΄ Λυκείου καθώς περιλαμβάνει κείμενα της μεταπολεμικής περιόδου. Έτσι ήθελα να εξετάσω σε μια πιο σύγχρονη κοινωνία πώς προσεγγίζονται λογοτεχνικά τα δύο φύλα.

### **1.3 Στόχοι της έρευνας**

- Ο εντοπισμός έμφυλων διακρίσεων στα λογοτεχνικά εγχειρίδια, μέσα από την εικονογράφηση, τη θεματολογία, και τη γλωσσική έκφραση.
- Η καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών με βάση το φύλο τους, σχετικά με την ύπαρξη έμφυλων στερεοτύπων στα σχολικά εγχειρίδια.
- Οι τρόποι με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί χειρίζονται και παρουσιάζουν τα έμφυλα στερεότυπα κατά τη διδασκαλία τους.
- Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζουν οι μαθητές/τριες τις διακρίσεις που αναπαράγονται στα σχολικά εγχειρίδια.
- Η καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών ως προς την ισότητα των δύο φύλων στην εκπαίδευση.

### **1.4 Ερευνητικά ερωτήματα**

Τα ερευνητικά ερωτήματα στοχεύουν στη διερεύνηση των υποκειμενικών στοιχείων του φύλου, με απώτερο σκοπό τον εντοπισμό και την καταγραφή των έμφυλων στερεοτύπων καθώς και την ανάδειξη του τρόπου μέσω του οποίου αποτυπώνονται οι απόψεις και οι πεποιθήσεις των συγγραφέων μέσα στα κείμενα. Οι ποσοτικές μέθοδοι αναλύουν το ποσοστό εμφάνισης του αντικειμένου που εξετάζεται ενώ οι ποιοτικές μέθοδοι αναφέρονται στο είδος, στο συγκεκριμένο χαρακτήρα του αντικειμένου που ερευνάται (Kvale, 1996:67). Οι ποσοτικές μέθοδοι ασχολούνται κυρίως με τη δεδηλωμένη διάσταση των μηνυμάτων ενός κειμένου, οι ποιοτικές με την λανθάνουσα. Στην ερευνητική πράξη, η ανάλυση ενός κειμένου δεν μπορεί παρά να συνδυάζει τη μελέτη τόσο των δεδηλωμένων όσο και των λανθανουσών προθέσεων

και αποχρώσεων ενός μηνύματος (Vorderer & Groeben 1987 στο Καψάλης & Χαραλάμπους, 2008:322).

Στην πρώτη φάση (Α' φάση) της έρευνας πρόκειται να εξετασεί μέσω της ερευνητικής μεθόδου της ανάλυσης περιεχομένου ποσοτικά και ποιοτικά το εν λόγω εγχειρίδιο, ως προς τις γλωσσικές αναφορές, τη θεματική ανάλυση και την εικονογράφιση.

Στη δεύτερη φάση (Β' φάση) πρόκειται να καταγραφούν μέσω της ημιδομημένης συνέντευξης, οι απόψεις ενεργών εκπαιδευτικών για την ύπαρξη ή μη έμφυλων διακρίσεων στα σχολικά εγχειρίδια, τη στάση των μαθητών/τριών απέναντι σε αυτά καθώς και τις απόψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών στο σχολικό περιβάλλον ως προς την αποδοχή ή την αποτροπή των έμφυλων διακρίσεων.

Κατά την πρώτη φάση της έρευνας το κύριο ερευνητικό ερώτημα το οποίο αναμένεται να απαντηθεί μετά το πέρας της είναι το εξής:

→ Παρατηρούνται έμφυλες διαφοροποιήσεις στα εγχειρίδια λογοτεχνίας;

Τα υποερωτήματα που προκύπτουν είναι:

- Στα λογοτεχνικά εγχειρίδια εντοπίζεται έντονα η διαφοροποίηση των φύλων;
- Παρατηρείται διαφοροποίηση των φύλων ως προς τους κοινωνικούς ρόλους;
- Παρατηρείται διαφοροποίηση των φύλων ως προς τις δραστηριότητες τους;
- Παρατηρείται διαφοροποίηση για τα δύο γένη στους λεκτικούς και γραμματικούς τύπους του εγχειριδίου;

Κατά τη δεύτερη φάση της έρευνας το κύριο ερευνητικό ερώτημα το οποίο αναμένεται να απαντηθεί μετά το πέρας της είναι το εξής:

→ Εντοπίζουν οι εκπαιδευτικοί έμφυλες διακρίσεις στο σχολικό περιβάλλον και στα σχολικά εγχειρίδια;

Τα υποερωτήματα που προκύπτουν είναι:

- Εντοπίζουν έμφυλες διακρίσεις στα σχολικά εγχειρίδια;
- Εντοπίζουν στα σχολικά εγχειρίδια χαρακτηριστικά που προάγουν την ισότητα των φύλων;

- Ο τρόπος διδασκαλίας εξακολουθεί να αναπαράγει τις διαφορές μεταξύ των φύλων;
- Θεωρούν ότι το νέο πρόγραμμα σπουδών συμβάλλει στην προώθηση της ισότητας;
- Οι εκπαιδευτικοί τηρούν κριτική στάση απέναντι στην ισότητα των φύλων;

### 1.5 Ερευνητικές υποθέσεις

- Στα σχολικά εγχειρίδια Λογοτεχνίας της Γ΄ Λυκείου εξακολουθούν να εμφανίζονται έμφυλες διακρίσεις μέσω της οργάνωσης του βιβλίου αλλά και μέσα από τους ρόλους των προσώπων
- Στα σχολικά εγχειρίδια Λογοτεχνίας της Γ΄ Λυκείου παρατηρούνται δείγματα προώθησης της ισότητας των φύλων
- Οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν στερεοτυπικές αντιλήψεις για τα δύο φύλα και προωθούν την έμφυλη διάκριση μέσω της διδασκαλίας τους
- Οι εκπαιδευτικοί κατά τη διδασκαλία τους δεν χρησιμοποιούν μεθόδους μέσω των οποίων προωθείται η ισότητα των φύλων.

### 1.6 Α΄ φάση της έρευνας

#### 1.6.1 Περιγραφή του δείγματος Α΄ φάσης της έρευνας

Το βιβλίο που χρησιμοποιήθηκε για την έρευνα είναι το σχολικό εγχειρίδιο για τα Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Γ΄ τεύχος που συνοδεύει τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στη Γ΄ Λυκείου. Ειδικότερα στα Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Γ΄ Λυκείου μελετώνται έργα των λεγόμενων μεταπολεμικών ποιητών και των νεότερων λογοτεχνών. Οι μεταπολεμικοί ποιητές εμφανίζονται στα πρώτα χρόνια της Κατοχής και χωρίζονται σε δύο γενιές. Στην πρώτη γενιά συμπεριλαμβάνονται όσοι ενηλικιώθηκαν από το 1918 έως το 1928, ενώ στη δεύτερη γενιά συμπεριλαμβάνονται όσοι εξέδωσαν την πρώτη ποιητική τους συλλογή τη δεκαετία 1955-1965. Οι δύο γενιές μεταπολεμικών ποιητών παρουσιάζουν σημαντικές διαφορές μεταξύ τους, οι οποίες επικεντρώνονται κυρίως στη σχέση που έχουν οι γενιές αυτές με την ιστορική συνθήκη κατά τη διάρκεια της οποίας ζουν. Το βιβλίο επίσης

περιέχει πεζογραφήματα που ανήκουν στη μεταπολεμική περίοδο (1945-1974). Οι μεταπολεμικοί πεζογράφοι έχουν κοινό σημείο αναφοράς την κρίσιμη δεκαετία του 1940 και τα χρόνια μετά το τέλος της Κατοχής και του Εμφυλίου. Η μεταπολεμική λογοτεχνία στο σύνολό της επιχειρεί να σκιαγραφήσει τα δύσκολα χρόνια μετά το τέλος του Β΄ Παγκοσμίου πολέμου και τις ραγδαίες πολιτικοκοινωνικές εξελίξεις μετά το τέλος του πολέμου. Τα δοκίμια που συμπεριλαμβάνονται στο βιβλίο εξετάζουν τις συνθήκες της λογοτεχνικής παραγωγής και πώς η πραγματικότητα επηρεάζει όχι μόνο τη λογοτεχνική παραγωγή αλλά και την πρόσληψή της από το αναγνωστικό κοινό (Κ.Ν.Α. Γ΄, 2012:7)

### **1.6.2 Μεθοδολογία Α΄ φάσης της έρευνας**

Η ανάλυση περιεχομένου είναι μια μέθοδος έρευνας και ανάλυσης της κοινωνικής επικοινωνίας αλλά κυρίως των κοινωνικών της προεκτάσεων και συνεπειών (Ιωσηφίδης, 2008:149). Είναι μία μέθοδος δευτερογενούς ποιοτικού υλικού, το οποίο μπορεί να έχει διάφορες μορφές: κείμενα, συνεντεύξεις, εικόνες κ.λ.π. Συνήθως, η ανάλυση περιεχομένου εφαρμόζεται σε υλικό προερχόμενο από τα μέσα μαζικής επικοινωνίας αλλά εφαρμόζεται και στην ανάλυση άλλων τύπων κειμένων και ποιοτικού υλικού γενικότερα, όπως προσωπικά έγγραφα, συνεντεύξεις, λογοτεχνικά κείμενα κ.λ.π. (Κυριαζή, 1999 στο Ιωσηφίδης, 2008:310). Στην παρούσα εργασία θα χρησιμοποιηθεί η ανάλυση περιεχομένου (content analysis) για την αναζήτηση έμφυλων διακρίσεων στο εγχειρίδιο των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Γ΄ Λυκείου.

Κατά τον Ole Holsti «*Ανάλυση περιεχομένου είναι κάθε τεχνική εξαγωγής συμπερασμάτων με αντικειμενική και συστηματική αναγνώριση συγκεκριμένων χαρακτηριστικών μηνυμάτων*» (Holsti, 1969:14). Η ανάλυση περιεχομένου μπορεί να έχει ποσοτικό ή ποιοτικό χαρακτήρα.

Η ποσοτική ανάλυση εστιάζει στη συχνότητα εμφάνισης των στοιχείων ανάλυσης που θεωρούνται βασικές ενδείξεις του περιεχομένου ενώ η ποιοτική ανάλυση βασίζεται στην παρουσία ή απουσία κάποιων χαρακτηριστικών. Στις ποσοτικές έρευνες σημασία έχει ό,τι καταγράφεται συχνά ενώ στις ποιοτικές εκείνο που έχει σημασία είναι το καινούργιο, το ιδιαίτερο χαρακτηριστικό, το ενδιαφέρον και η αξία που παρουσιάζει η ενότητα ανάλυσης σε σχέση με τον σκοπό της έρευνας,

ανεξάρτητα από τη συχνότητα εμφάνισης του. Ωστόσο πολλοί αναλυτές υποστηρίζουν ότι δεν πρέπει να γίνεται διάκριση μεταξύ ποσοτικής και ποιοτικής ανάλυσης καθώς οι δύο μέθοδοι αλληλοσυμπληρώνονται με σκοπό τα ορθότερα αποτελέσματα της έρευνας που διενεργείται. Κατά την ποσοτική έρευνα θα γίνει συλλογή των ποσοτικών δεδομένων μέσα από τα κείμενα του εγχειριδίου χρησιμοποιώντας τα εξής κριτήρια :

Αρχικά θα αξιολογήσουμε το εγχειρίδιο εξωτερικά. Στη συνέχεια, καθώς διευσδύουμε στο εσωτερικό του, θα το εξετάσουμε αναλυτικά ανα έργο και, θα συγκεντρώσουμε τα στοιχεία που αφορούν την έρευνα μας. Προχωρώντας βαθύτερα, θα μελετήσουμε συγκεκριμένα σημεία, όπως:

- Την εικονογράφηση του βιβλίου
- Την ενσωμάτωση των θεμάτων
- Τα κείμενα του βιβλίου
- Τις μεθόδους διδασκαλίας

### **1.6.3 Εργαλεία Α΄φάσης της έρευνας**

Το εργαλείο που χρησιμοποιείται κατά την πρώτη φάση της έρευνας είναι η συγκέντρωση του υλικού της έρευνας σε φύλλα ελέγχου με σκοπό την αποτελεσματικότερη ανάλυση τους. Τα φύλλα εργασίας και ο συγκεκριμένος τρόπος κωδικοποίησης των δεδομένων, παρουσιάζει αναλυτικότερα τα στοιχεία που έχουν συλλεχθεί και είναι αρκετά ορθή, διότι στηρίζεται σε πληροφορίες που έχουν συγκεντρωθεί με αντικειμενικό τρόπο (Κυριαζή, 2005).

Το πρώτο φύλλο ελέγχου αφορά την ποσοτική ανάλυση του εγχειριδίου. Εξετάζει τα γενικά χαρακτηριστικά του εγχειριδίου. Τα περιεχόμενα ως προς τους τίτλους των έργων, το φύλο των συγγραφέων και των εικονογράφων. Το βιβλίο αναλύεται ως προς το περιεχόμενο των κειμένων και των εικόνων του. Έπειτα, η μελέτη επικεντρώνεται στη συγκέντρωση του αριθμού εμφάνισης των αγοριών-αντρών και των κοριτσιών-γυναικών καθώς επίσης και των ρόλων τους στις δραστηριότητες που διαφαίνεται στις εικόνες, στο λόγο και στα κείμενα του εγχειριδίου.

Το δεύτερο φύλλο ελέγχου αφορά την ποιοτική ανάλυση, συγκεκριμενοποιείται στους ρόλους των φύλων αλλά και στις σχέσεις των ηρώων μεταξύ τους μέσα από τις δραστηριότητες τους στην ιδιωτική και κοινωνική ζωή. Εδώ, γίνονται αναφορές στις

στάσεις των προσώπων και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που αποδίδονται στα φύλα μέσα στα λογοτεχνικά κείμενα.

Ως προς την εικονογράφηση θα εξετασθούν:

1. Συνολικός Αριθμός εικόνων
2. Εικόνες με τοπία/αφηρημένες
3. Εικόνες με άντρες/αγόρια
4. Εικόνες με γυναίκες/ κορίτσια
5. Εικόνες και με τα δύο φύλα

Ακολουθούν τα δύο φύλλα ελέγχου, αναφορικά με τον εντοπισμό των έμφυλων διακρίσεων όπως πιθανόν αποτυπώνονται μέσα από τη χρησιμοποιούμενη γλώσσα του λογοτεχνικού εγχειριδίου της Γ' λυκείου. Για το λόγο αυτό πρόκειται να εξεταστούν οι αναφορές των δύο φύλων στον γραπτό λόγο του εγχειριδίου σε ποσοτικό και ποιοτικό επίπεδο.

Οι κατηγορίες ανάλυσης πρόκειται να είναι:

1. Συνολικός αριθμός συγγραφέων
2. Συγγραφείς αρσενικού γένους
3. Συγγραφείς θηλυκού γένους
4. Αναφορές σε συγγραφείς αρσενικού γένους στα εισαγωγικά των ενοτήτων
5. Αναφορές σε συγγραφείς θηλυκού γένους στα εισαγωγικά των ενοτήτων
6. Αναφορές ανδρών/αγοριών στους τίτλους
7. Αναφορές γυναικών/κοριτσιών στους τίτλους
8. Συνολικές αναφορές ονομάτων
9. Ονόματα ανδρών/αγοριών
10. Ονόματα γυναικών/κοριτσιών
11. Πρωταγωνιστές
12. Πρωταγωνίστριες
13. Συνολικός αριθμός επώνυμων προσώπων
14. Επώνυμα πρόσωπα – άνδρες –
15. Επώνυμα πρόσωπα – γυναίκες –
16. Επίθετα/μετοχές που χρησιμοποιούνται για γυναίκες/κορίτσια
17. Επίθετα/μετοχές που χρησιμοποιούνται για άνδρες/αγόρια
18. Επαινετικοί χαρακτηρισμοί για γυναίκες/κορίτσια
19. Μη επαινετικοί χαρακτηρισμοί για γυναίκες/κορίτσια
20. Επαινετικοί χαρακτηρισμοί για άνδρες/αγόρια

21. Μη επαινετικοί χαρακτηρισμοί για άνδρες/αγόρια
22. Υποτίμηση ή υπερτίμηση του γυναικείου φύλου
23. Η γυναικεία δραστηριότητα στην ιδιωτική ζωή
24. Η ανδρική δραστηριότητα στην ιδιωτική ζωή
25. Η κοινή παρουσία των δύο φύλων στην ιδιωτική ζωή
26. Η γυναικεία δραστηριότητα στην κοινωνική ζωή
27. Η ανδρική δραστηριότητα στην κοινωνική ζωή
28. Η κοινή παρουσία των δύο φύλων στην κοινωνική ζωή
29. Συνολικές αναφορές ανδρών σε επαγγέλματα
30. Συνολικές αναφορές γυναικών σε επαγγέλματα
31. Αναφορές ανδρών σε επαγγέλματα που απαιτούν μόρφωση και προσδίδουν κύρος
32. Αναφορές γυναικών σε επαγγέλματα που απαιτούν μόρφωση και προσδίδουν κύρος
33. Αναφορές ανδρών σε στερεοτυπικά επαγγέλματα
34. Αναφορές γυναικών σε στερεοτυπικά επαγγέλματα

Τέλος, η παρουσία των δύο φύλων στο εγχειρίδιο εξετάζεται μέσα από τη γλώσσα σε ποιοτικό επίπεδο με το τρίτο κατά σειρά φύλλο ελέγχου. Σε αυτό, οι κατηγορίες ανάλυσης σε ποιοτικό επίπεδο, με βάση τις οποίες πρόκειται να μελετηθούν οι συμπεριφορές των δύο φύλων, όπως εμφανίζονται στα λογοτεχνικά έργα. Πιο συγκεκριμένα πρόκειται να μελετηθούν:

1. Η γυναικεία δραστηριότητα στην ιδιωτική ζωή
2. Η ανδρική δραστηριότητα στην ιδιωτική ζωή
3. Η κοινή παρουσία των δύο φύλων στην ιδιωτική ζωή
4. Η γυναικεία δραστηριότητα στην κοινωνική ζωή
5. Η ανδρική δραστηριότητα στην κοινωνική ζωή
6. Η κοινή παρουσία των δύο φύλων στην κοινωνική ζωή
7. Επίθετα που χρησιμοποιούνται για να χαρακτηρίσουν αγόρια/άνδρες
8. Επίθετα που χρησιμοποιούνται για να χαρακτηρίσουν κορίτσια/γυναίκες
9. Μετοχές που χρησιμοποιούνται για να χαρακτηρίσουν αγόρια/άνδρες
10. Μετοχές που χρησιμοποιούνται για να χαρακτηρίσουν κορίτσια/γυναίκες
11. Επαινετικοί χαρακτηρισμοί για γυναίκες/κορίτσια
12. Μη επαινετικοί χαρακτηρισμοί για γυναίκες/κορίτσια



13. Επαινετικοί χαρακτηρισμοί για άνδρες/αγόρια
14. Μη επαινετικοί χαρακτηρισμοί για άνδρες/αγόρια
15. Υποτίμηση ή υπερτίμηση του γυναικείου φύλου

## **1.7 Β' φάση της έρευνας**

### **1.7.1 Περιγραφή του δείγματος Β' φάσης της έρευνας**

Το δείγμα των ερωτηθέντων/εισων ήταν δώδεκα (12) ενεργοί εκπαιδευτικοί. Πιο συγκεκριμένα, στην έρευνα συμμετείχαν τέσσερις (4) άνδρες και οχτώ (8) γυναίκες. Η ηλικιακή τους κατανομή χωρίζεται σε τρεις ομάδες: από 25 έως 35 ετών (1 γυναίκα), από 36 έως 45 ετών (4 γυναίκες-3 άνδρες) και από 46 έως 55 ετών (3 γυναίκες-1 άνδρας). Δύο από αυτούς (ένας άνδρας και μία γυναίκα) είχαν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών ενώ μία καθηγήτρια είχε παρακολουθήσει έναν κύκλο σεμιναρίων πάνω σε θέματα φύλου.

### **1.7.2 Μεθοδολογία Β' φάσης της έρευνας**

Η ερευνητική μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε κατά τη δεύτερη φάση της έρευνας είναι η ατομική ημιδομημένη συνέντευξη. Η συνέντευξη είναι ένα από τα βασικότερα εργαλεία της ποιοτικής μεθόδου. Πρόκειται για την αλληλεπίδραση, την επικοινωνία μεταξύ προσώπων, που καθοδηγείται από τον ερευνητή ή ερωτώντα με στόχο την απόσπαση πληροφοριών σχετιζομένων με το αντικείμενο της έρευνας (Cohen & Manion, 1992: 307-308). Ο Tuckman, όρισε τις συνεντεύξεις ως δυνατότητα «εισόδου» στο τι διαδραματίζεται στο μυαλό του υποκειμένου (Tuckman, 1972). Οι συνεντεύξεις προβάλλουν τις γνώσεις που το υποκείμενο κατέχει (πληροφορίες και γνώσεις), τι του αρέσει και τι όχι (αξίες και προτιμήσεις) και κυρίως τι σκέπτεται (απόψεις και αντιλήψεις).

Σύμφωνα με την Reinharz (1992) η συνέντευξη προτιμάται ως συλλογή δεδομένων για τους παρακάτω λόγους:

- Η συνέντευξη επιτρέπει την αλληλεπίδραση ανάμεσα σε αυτόν που τη διενεργεί και στον απαντώντα, ενώ προσφέρει ευκαιρίες για διευκρινίσεις και περαιτέρω συζήτηση.

- Ο/Η ερευνητής/τρια μπορεί να διερευνήσει τις απόψεις που έχουν διάφοροι άνθρωποι για την πραγματικότητα και να αξιολογήσει σε ύψιστο βαθμό τις διαφορές που υπάρχουν μεταξύ των ατόμων.
- Η συνέντευξη προσφέρει πρόσβαση στις διάφορες ιδέες, σκέψεις και αναμνήσεις των ατόμων.
- Ο/Η ερευνητής/τρια έχει τη δυνατότητα να εξακριβώσει θέματα και ερμηνείες που προκύπτουν και μπορεί να ενσωματώσει νέα ερωτήματα αν χρειαστεί (Mertens, 2005:217).

Ειδικότερα, η συνέντευξη προϋποθέτει την αμεσότητα της σχέσης μεταξύ ερευνητή/τριας και ερωτώμενου/ης ώστε να οδηγήσει στη διερεύνηση των προκαθορισμένων ερωτημάτων και να βοηθήσει τον/ην ερευνητή/τρια να αντιληφθεί τον κοινωνικό κόσμο και τα κοινωνικά φαινόμενα μέσα από τις εμπειρίες και τα «μάτια» των κοινωνικών υποκειμένων (Ιωσηφίδης, 2008:113).

Αυτό που διαφοροποιεί τη συνέντευξη από μία απλή συζήτηση είναι ότι αποτελεί μέρος μίας έρευνας. Πρόκειται για έναν έμμεσο τρόπο συλλογής πληροφοριών σχετικά με τις αντιλήψεις και τα «πιστεύω» των ερωτώμενων. Επιπρόσθετα, ο διάλογος διεξάγεται μεταξύ ανθρώπων που είναι ξένοι μεταξύ τους και ένα τρίτο στοιχείο είναι πως οι συνεντεύξεις κατευθύνονται από τον/ην ερευνητή/τρια κατά ένα μεγάλο ποσοστό, στοιχείο που βέβαια εξαρτάται και από το είδος της συνέντευξης (Rubin και Rubin, 1995:2).

Ανάλογα με το βαθμό δόμησης της συνέντευξης, δηλαδή ανάλογα με το βαθμό τυποποίησής της από τον ερευνητή διακρίνονται τρία βασικά είδη: η δομημένη συνέντευξη (structured interview), η ημιδομημένη συνέντευξη (semi-structured interview) και η μη δομημένη (unstructured interview) (Ιωσηφίδης, 2008:112). Στην παρούσα εργασία θα χρησιμοποιηθεί ο τύπος της ατομικής ημιδομημένης συνέντευξης.

### **1.7.3 Εργαλείο Β΄ φάσης της έρευνας**

Στη δεύτερη φάση της έρευνας θα διεξαχθεί συνέντευξη και πιο συγκεκριμένα ατομική, ημιδομημένη συνέντευξη. Ως εργαλείο της έρευνας πρόκειται να χρησιμοποιηθεί ένα δελτίο συνέντευξης (interview schedule). Σύμφωνα με τον Robson (2010:330-31) ένα δελτίο ημιδομημένης συνέντευξης είναι μία απλούστερη μορφή του σχεδίου της δομημένης συνέντευξης, που περιλαμβάνει: α) τα εισαγωγικά σχόλια, ήδη καταγεγραμμένα από τον/την ερευνητή/τρια β) τον κατάλογο

επικεφαλίδων των θεμάτων που θέλει ο/η συνεντευκτής/τρια να ακολουθήσει, τις αντίστοιχες βασικές ερωτήσεις, για καθεμία από τις θεματικές αυτές ενότητες γ) το σύνολο από αντίστοιχες διερευνητικές ερωτήσεις και δ) τα καταληκτικά σχόλια.

Στο παρόν σχέδιο ημιδομημένης συνέντευξης, θα συλλεχθούν από τους/τις ερωτώμενους/ες πληροφορίες σχετικές με: το φύλο, την ηλικία, τα χρόνια υπηρεσίας, και τις σπουδές (Πτυχίο-Ειδίκευση, Μεταπτυχιακό, Διδακτορικό, Δεύτερο πτυχίο, Επιμόρφωση σε θέματα φύλου, λοιπές γνώσεις).

Στη συνέχεια, του δελτίου της ημιδομημένης συνέντευξης, βρίσκονται οι ερωτήσεις που πρόκειται να υποβληθούν στους/στις εκπαιδευτικούς της Γ΄ τάξης Ενιαίου Λυκείου, μέσα από τις οποίες θα συγκεντρωθούν και θα μελετηθούν οι απόψεις τους σχετικά με την έμφυλη διάσταση που παρατηρείται στα σχολικά εγχειρίδια της Λογοτεχνίας και στο σχολικό περιβάλλον.

Πριν από τη δημιουργία του σχεδίου της συνέντευξης, κατασκευάζουμε έναν οδηγό με τους άξονες βάσει των οποίων θα πραγματοποιηθεί η συνέντευξη. Ορίζουμε το σκοπό, τους στόχους και τα ερευνητικά ερωτήματα. Για την αποτελεσματικότερη διεξαγωγή της συνέντευξης οι άξονες στους οποίους θα βασιστεί έχουν ως εξής:

1<sup>ος</sup> άξονας → Ερωτήσεις για τη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών ως προς την έμφυλη διάσταση του εγχειριδίου των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Γ΄ Λυκείου.

2<sup>ος</sup> άξονας → Ερωτήσεις για την έμφυλη διάσταση που παρατηρείται στο σχολικό περιβάλλον

3<sup>ος</sup> άξονας → Ερωτήσεις για τη θέση των εκπαιδευτικών σχετικά με θέματα προώθησης της ισότητας των φύλων

4<sup>ος</sup> άξονας → Σύνοψη, συζήτηση με τους/τις εκπαιδευτικούς για τις απόψεις τους σε θέμα ισότητας και την διατύπωση δικών τους ερωτημάτων.

### **1.8 Εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας**

Οι έννοιες της εγκυρότητας (validity) και αξιοπιστίας (reliability) είναι βασικά κλειδιά που οδηγούν στην επαλήθευση της αποτελεσματικότητας της έρευνας. Στην έρευνα μας χρησιμοποιήθηκαν σε πρώτη φάση η ανάλυση περιεχομένου και στη συνέχεια η ημιδομημένη συνέντευξη.

Η έννοια της ερευνητικής εγκυρότητας (validity) αναφέρεται στο βαθμό αντιστοίχισης των ερευνητικών σκοπών, υποθέσεων και ερωτημάτων με τα αποτελέσματα της ερευνητικής διαδικασίας. Αναφέρεται δηλαδή στο κατά πόσο τα δεδομένα που έχουν συλλεχθεί από το πεδίο καθώς και η ανάλυση και ερμηνεία ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις της έρευνας, αντιστοιχούν στην κοινωνική πραγματικότητα ή απαντούν με επαρκή τρόπο στα ερευνητικά ερωτήματα (Berg & Mansvelt, 2000).

Η έννοια της αξιοπιστίας (reliability) αναφέρεται στο βαθμό συνέπειας (consistency) της ερευνητικής διαδικασίας καθώς και στο βαθμό κατά τον οποίο τα αποτελέσματα της έρευνας έχουν ευρύτερη αξία και σημασία (Peräkylä, 1997 στο Ιωσηφίδης, 2008:272).

Για την επαλήθευση της έρευνας χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της «τριγωνοποίησης» ή «μεθοδολογικής σύγκλισης» δηλαδή η επιβεβαίωση των ίδιων αποτελεσμάτων και ερευνητικών ευρημάτων για ένα κοινωνικό φαινόμενο μέσα από τη χρήση διαφορετικών μεθόδων (Ιωσηφίδης, 2008:324).

Ειδικότερα, στην έρευνα χρησιμοποιήθηκαν δύο διαφορετικές ποιοτικές μέθοδοι, αυτές, της ανάλυσης περιεχομένου και της ημιδομημένης συνέντευξης. Στόχος ήταν, μέσα από διαφορετικά μεθοδολογικά πεδία και εργαλεία να απαντηθούν τα ίδια ερευνητικά ερωτήματα. Το κύριο ερευνητικό ερώτημα είναι η ύπαρξη έμφυλων διακρίσεων στο σχολικό εγχειρίδιο των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Γ΄ Λυκείου.

Ως προς το πρώτο «κλειδί» επαλήθευσης της έρευνας δηλαδή την εγκυρότητα, ο στόχος επιτυγχάνεται στη μεν ανάλυση περιεχομένου μέσω της διεξοδικής περιγραφής και ανάλυσης του εγχειριδίου και με τη χρήση ποσοτικής και ποιοτικής ερμηνείας. Στη συνέντευξη η εγκυρότητα επαληθεύεται μέσω της συλλογής έγκυρων αποτελεσμάτων. Οι ερωτηθέντες/εισες είναι διορισμένοι/ες εκπαιδευτικοί που κατά τη διδασκαλία τους χρησιμοποιούν το συγκεκριμένο εγχειρίδιο. Επίσης, δεν είναι γνωστά μας πρόσωπα ώστε να χρησιμοποιηθούν κατευθυνόμενες απαντήσεις και να αλλοιωθούν τα αποτελέσματα. Ακόμη, διασφαλίζεται από την ερευνήτρια η αρχή της ανωνυμίας και δημιουργείται ένα ευχάριστο κλίμα συζήτησης για να νιώσουν άνετα οι ερωτώμενοι/ες και να ανταποκριθούν όσο το δυνατόν καλύτερα στο χαρακτήρα της συνέντευξης.

## 1.9 Δεοντολογία της έρευνας

Σημαντικό μέρος της έρευνας που πρέπει να λάβει υπόψιν ένας ερευνητής/τρια είναι τα ζητήματα ηθικής και δεοντολογίας που προκύπτουν συχνά κατά τη διεξαγωγή της έρευνας. Μερικά από τα προβλήματα που παρουσιάζονται, λόγω προκατάληψης, είναι για παράδειγμα η προθυμία του υποκειμένου να δώσει τις απαντήσεις που ο/η ερευνητής/τρια θέλει ή τις απαντήσεις που θα είναι οι κοινωνικά αποδεκτές κι επιθυμητές. Η τάση του/της ερευνητή/τριας να αναζητήσει τις απαντήσεις που ήδη έχει στο μυαλό του προωθείται ως ένας «άδηλος ανταγωνισμός που εμφανίζεται κάποιες φορές ανάμεσα στον ερευνητή και στον ερωτώμενο» (Borg, 1981:87). Στα παραπάνω θα πρέπει να προστεθεί και ένα άλλο στοιχείο, που έρχεται σε πλήρη αντιδιαστολή με όσα αναφέρθηκαν ως θετικά: οι αντιλήψεις των υποκειμένων δεν μπορούν να ελεγχθούν, καθώς «πλανάται» στην ατμόσφαιρα κατά τη διάρκεια του διαλόγου ενός είδους πίεση στο υποκείμενο να πει «κάτι σημαντικό». Οι ερωτώμενοι/ες ενδόμυχα τρέφουν την ελπίδα ότι θα δώσουν τις «σωστές» απαντήσεις. Δεν είναι αυτή, όμως, η επιθυμητή κατάληξη μιας συνέντευξης, γιατί στις συνεντεύξεις δεν γίνονται «λάθη», όσον αφορά στις απαντήσεις των ερωτώμενων. Σκοπός του/της ερευνητή/τριας είναι η προσέγγιση και καταγραφή της αλήθειας, χωρίς τρόμο και κατ' επέκταση διαρροή των αποτελεσμάτων. Τα υποκείμενα πολλές φορές νιώθουν ότι βρίσκονται εν μέσω μιας διαδικασίας ανάκρισης. Ωστόσο, σκοπός του ερευνητή/τριας είναι να καταφέρει να πείσει τους/τις συμμετέχοντες/ουσες ότι μέσω της δικής τους αξιοπιστίας θα φτάσει στα προσδοκώμενα αποτελέσματα της και ότι η συμβολή τους είναι σημαντική για τη διεξαγωγή της έρευνας (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2008:9).

Στην έρευνα μου ενημέρωσα αρχικά τους συνδιαλεγόμενους/ες για το σκοπό και το θέμα της συνέντευξης και επιβεβαίωσα την εκούσια συμμετοχή τους για την ηχογράφηση της συνέντευξης. Έπειτα, δεσμεύτηκα ως προς την εμπιστευτικότητα και την ανωνυμία των απαντήσεων τους ώστε να απαντήσουν όσο το δυνατόν πιο ελεύθερα, χωρίς προκαταλήψεις. Επιπλέον, φρόντισα να δημιουργήσω ένα φιλικό κλίμα ώστε να νιώθουν άνετα καθ' όλη τη διάρκεια της συζήτησης. Ακόμη, η συνέπεια, η αμερόληπτη στάση και επιπρόσθετοι παράγοντες (χώρος, ενδυμασία) του συνεντευκτή, η καθαρή δομή και το ύφος διατύπωσης των ερωτήσεων συμβάλλουν καθοριστικά για την επίτευξη μια ομαλής και αποδοτικής συνέντευξης. Τέλος, ευχαρίστησα τους καθηγητές και τις καθηγήτριες για τις απόψεις που μοιράστηκαν μαζί μου, τον χρόνο και την υπομονή τους.

### **1.10 Δυσκολίες κατά τη διεξαγωγή της έρευνας**

Η βασικότερη δυσκολία κατά τη διεξαγωγή της έρευνας ήταν η εύρεση εν ενεργεία εκπαιδευτικών αρσενικού γένους. Δεδομένου ότι στο επάγγελμα των Φιλολόγων κυριαρχούν οι γυναίκες ήταν μικρότερος ποσοτικά ο αριθμός των ανδρών εκπαιδευτικών προς αναζήτηση. Ωστόσο, στη δυσκολία συντέλεσε και η απροθυμία των ανδρών να συμμετάσχουν στην έρευνα. Κατά την επαφή μου με τους/τις εκπαιδευτικούς οι γυναίκες παρουσιάζονταν πιο πρόθυμες να απαντήσουν ενώ οι άνδρες εμφανίζονταν απασχολημένοι και πιο διστακτικοί. Παρόλαυτα, οι άνδρες του δείγματος ήταν πρόθυμοι και συνεργάσιμοι.

## **Τρίτο μέρος : Περιγραφή Αποτελεσμάτων της Έρευνας**

### **1.1 Εισαγωγή**

Στο κεφάλαιο αυτό θα γίνει η παρουσίαση και ο σχολιασμός των ευρημάτων των δύο φάσεων της έρευνας. Αρχικά θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα της ποσοτικής ανάλυσης και έπειτα της ποιοτικής ανάλυσης του εγχειριδίου. Θα εξετασθεί η εικονογράφηση, θα διερευνηθεί η συχνότητα αναφορών του ανδρικού και του γυναικείου φύλου, και θα αναλυθούν οι γλωσσικές αναφορές ως προς τα φύλα στο σχολικό εγχειρίδιο (η ανάλυση περιεχομένου έγινε στην ελληνική ποίηση και πεζογραφία, δεν έχει ληφθεί υπόψιν η ξένη λογοτεχνία).

Στη συνέχεια θα παρουσιαστούν οι απόψεις ενεργών εκπαιδευτικών, οι οποίοι/ες διδάσκουν στη Γ' Λυκείου, το τρέχον σχολικό έτος 2016-2017, μοιρασμένοι με βάση το φύλο και την ηλικία. Σκοπός της δεύτερης φάσης της έρευνας είναι η καταγραφή των αντιλήψεων και των στάσεων των εκπαιδευτικών απέναντι σε ζητήματα του φύλου, ο βαθμός εντοπισμού των έμφυλων διακρίσεων στα Κείμενα Νεοελληνική Λογοτεχνίας και η αναδιαμόρφωση της διδασκαλίας τους απέναντι στην έμφυλη διάκριση αλλά και τις πιθανές προτάσεις τους για μία διδακτική αντιμετώπιση βασισμένη στην προώθηση της ισότητας των δύο φύλων.

### **1.2 Περιγραφή αποτελεσμάτων ποσοτικής ανάλυσης της εικονογράφησης**

Ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο κατέχει η εικονογράφηση σε κάθε βιβλίο. Τοποθετεί το λογοτεχνικό έργο ιστορικά και αποπνέει μια ανάλαφρη αίσθηση στο βαρύτιμο ρόλο του βασικού κειμένου. Στο εγχειρίδιο που εξετάζουμε, εντοπίζονται έργα τέχνης, πίνακες ζωγραφικής, σκίτσα, απεικονίσεις γλυπτών και φωτογραφικό υλικό. Κατά την έρευνα αναζητείται η ισορροπία μεταξύ αγοριών/κοριτσιών, γυναικών/ανδρών που προβάλλονται. Αν και γίνεται προσπάθεια απόδοσης της ισότιμης απεικόνισης των δύο φύλων, φαίνεται να κυριαρχεί για μια ακόμη φορά το αρσενικό γένος, καθώς τις περισσότερες φορές στην εικονογράφηση απεικονίζεται ή υμνείται το κύριο πρόσωπο του έργου που ως επί το πλείστον είναι άνδρες. Ως προς τους καλλιτέχνες, εντοπίζονται 39 έργα ανδρών και μόλις δύο έργα γυναικών (Καζάκη Ιωάννα σ. 285 και Λίλη Καπετανάκη σ. 305).

## Γράφημα 1. Εικονογράφοι ανά φύλο



Το βιβλίο περιέχει ποιήματα και πεζογραφήματα της μεταπολεμικής περιόδου. Πρόκειται για μια εποχή ιδιαίτερα ωμή και τραχειά καθώς έπεται ενός πολέμου. Έτσι, η απόδοση των εικόνων συνδέεται με αυτά τα χαρακτηριστικά. Στο εξώφυλλο του βιβλίου απεικονίζονται δύο παιδιά στην παραλία (εικόνα του Θ. Τριανταφυλλίδη). Θα μπορούσε να θεωρηθεί ως μία απόπειρα προώθησης της ισότητας των φύλων στη συνολική θεώρηση του εγχειριδίου. Στα λογοτεχνικά έργα βρίσκουμε αρκετές εικόνες αφηρημένες ή που αναπαριστούν τοπία. Συνολικά εικόνες τέτοιους είδους εντοπίσαμε 28. Επίσης, εντοπίζονται 13 εικόνες που απεικονίζουν άνδρες στο πεδίο μάχης, άνδρες σε παράταξη και μία που είναι ένας άνδρας παρέα με τον σκύλο του (πιθανότατα στο πεδίο μάχης).

Πολύ λιγότερες είναι οι αναπαραστάσεις γυναικών και κοριτσιών. Συνολικά βρίσκουμε 8 εικόνες όπου εμφανίζονται αποκλειστικά γυναίκες. Στο έργο «Κραυγή δέκατη πέμπτη» του Κ. Κύρου παρουσιάζονται μαυροφορεμένες γυναίκες σε ικετευτική στάση, με τα χέρια ανοιχτά προς τον ουρανό, σε ένδειξη αγάπης και θαυμασμού για την ηρωϊκή στάση των Ελλήνων στον πόλεμο. Ακόμη, εντοπίζουμε την προσωποποίηση ενός κοριτσιού (σ. 146), το σκίτσο δύο γυναικών που συνοδεύει το έργο του Α. Φραγκιά « Άνθρωποι και σπίτια» (σ. 248), κορίτσια που θρηνούν (σ. 278) και μία γυναίκα με στεφάνι στα μαλλιά στο έργο του Κ. Ταχτσή « Τα ρέστα » (σ.298).

Συνάρτηση των παραπάνω αποτελούν εικόνες με την συνύπαρξη των δύο φύλων «μαζί», συνολικά εντοπίζονται 9 εικόνες. Βρίσκουμε την εικόνα δύο νέων (ενός αγοριού και ενός κοριτσιού) με περιστέρια στα χέρια (σ.25), σε ανάλογο μοτίβο η εικόνα με ένα νεαρό ζευγάρι που βρίσκουμε στο έργο «Μοτοσικλετιστής» (σ. 81). Ενώ στη σελίδα 141 εντοπίζουμε ένα μοντέρνο σκίτσο, δύο νέων, για τον έρωτα. Στο έργο



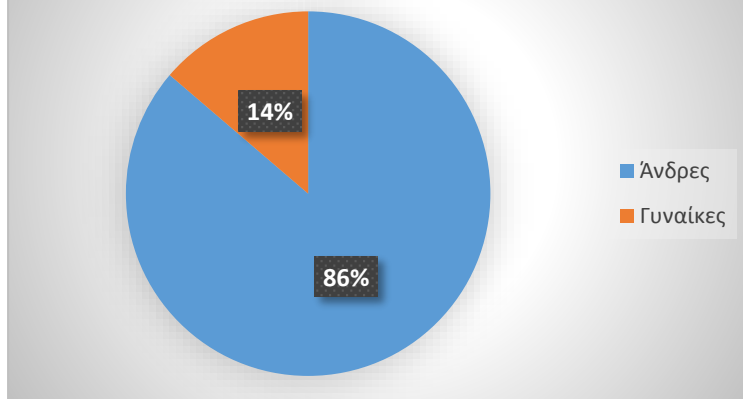
του Τριανταφυλλόπουλου υπάρχει μία ξυλογραφία όπου απεικονίζονται αγρότες/ισσες της Μεσσηνίας (σ.246). Τέλος, εντοπίζεται μία εικόνα, με τη μητέρα να κρατά στην αγκαλιά το παιδί της, ενώ δεν υπάρχει κάποια απεικόνιση άνδρα/πατέρα που να βρίσκεται κοντά στα παιδιά του.

Εικονογράφηση κειμένων	
Συνολικός αριθμός εικόνων	58
Εικόνες με τοπία/αφηρημένες	28
Εικόνες με άντρες/αγόρια	13
Εικόνες με γυναίκες/ κορίτσια	8
Εικόνες και με τα δύο φύλα	9

### **1.3. Περιγραφή των αποτελεσμάτων της ποσοτικής ανάλυσης των κειμένων του εγχειριδίου των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Γ΄ Λυκείου**

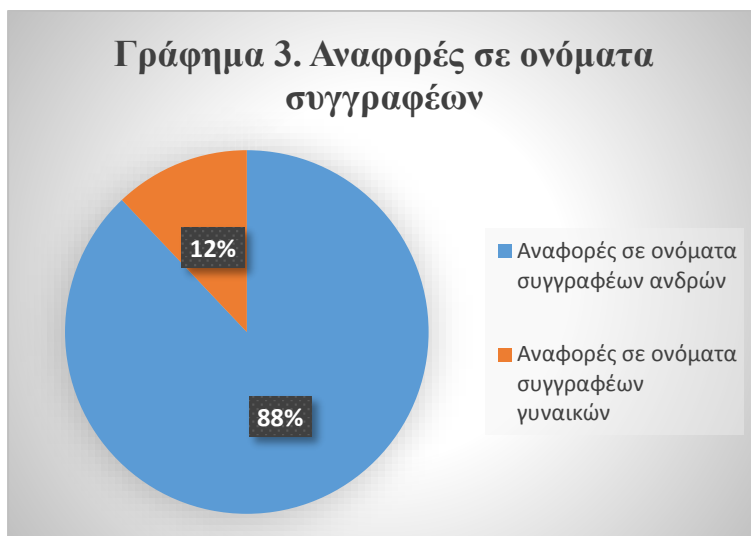
Η συγγραφική ομάδα του βιβλίου αποτελείται – μόνο από άνδρες – (Γρηγοριάδης, Καρβέλης, Μηλιώνης, Μπαλασκάς, Παγάνος, Παπακώστας). Στα περιεχόμενα του βιβλίου εντοπίζονται 88 άνδρες συγγραφείς και 14 γυναίκες (9 ποιήτριες και 5 πεζογράφοι). Αξίζει να επισημανθεί ότι η «γυναικεία γραφή» και κατ'επέκταση η «γυναικεία λογοτεχνία» έχει λάβει εννοιολογικές αποχρώσεις και αξιολογικές κρίσεις που υπονοούν την ποιοτική μετριότητα της γυναικείας συγγραφής (Κανατσούλη, 1997:34). Η γυναικεία συγγραφή αντιμετωπίζεται ως συναισθηματικά φορτισμένη, φλύαρη και στεροτυπικά επιβαρυνμένη, γι' αυτό τοποθετείται σε κατώτερη αξιολογική κλίμακα και υπο-επιλέγεται. Αντίθετα, υποστηρίζεται (στερεοτυπικά) ότι οι άνδρες συνθέτουν πιο αξιόλογα, αντικειμενικά και άρτια εκφραστικά έργα, ικανά να «αγγίζουν» κάθε αναγνώστη/στρια. Επομένως, η ισχυρή παρουσία των ανδρών συγγραφέων προωθεί την έμφυλη διαφοροποίηση των υποκειμένων.

**Γράφημα 2. Συγγραφείς**

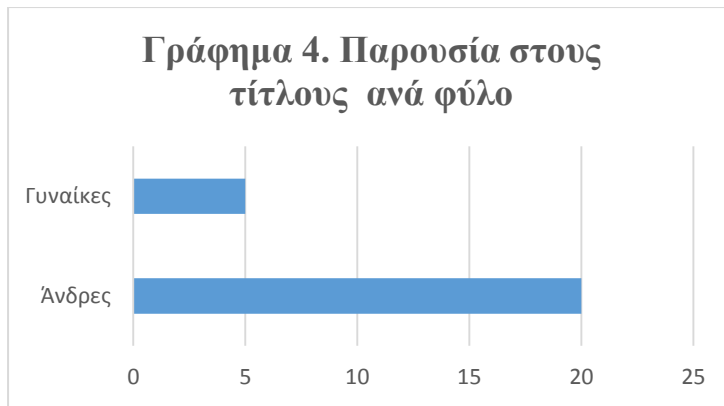


Ακόμη, αξίζει να τονισθεί μια σημαντική διαφοροποίηση των φύλων που παρατηρείται στα εισαγωγικά των ενότητων. Συγκεκριμένα, υπάρχουν δύο ενότητες στο βιβλίο (πρίν από την ποίηση και πρίν από την πεζογραφία) όπου και αναφέρονται οι εκπρόσωποι κάθε είδους. Συνολικά εντοπίζουμε 124 άνδρες συγγραφείς και μόλις 17 αναφορές σε γυναίκες.

**Γράφημα 3. Αναφορές σε ονόματα συγγραφέων**



Προχωρώντας στις επόμενες κατηγορίες ανάλυσης εξετάζουμε τα αναφερόμενα ανδρικά και γυναικεία ονόματα στους τίτλους των έργων. Διαπιστώνουμε την ανδρική επικράτηση και στους τίτλους καθώς υπάρχουν 20 αναφορές σε ανδρικά ονόματα και χαρακτηριστικά ανδρών ενώ μόλις 5 είναι οι αναφορές στο γυναικείο φύλο.



Συνεχίζοντας την καταγραφή των αποτελεσμάτων της ποσοτικής ανάλυσης, εστιάζουμε στο βασικό κείμενο των λογοτεχνικών έργων. Πιο συγκεκριμένα, στο σύνολο 128 αναφορών σε ονόματα, οι 81 αφορούσαν άνδρες και μόλις 47 ήταν γυναικεία. Οι αναφορές στους άνδρες είναι σχεδόν διπλάσιες γεγονός που μας κάνει να αναλογιστούμε ότι προωθείται μέσα από τα λογοτεχνικά έργα το ανδρικό πρότυπο. Επίσης, ως προς τα πρωταγωνιστικά πρόσωπα διαπιστώνουμε για μια ακόμη φορά την υπεροχή των ανδρών.

Βασικό κείμενο	
Συνολικές αναφορές σε ονόματα προσώπων	128
Αναφορές σε ονόματα ανδρών/αγοριών	81
Αναφορές σε ονόματα γυναικών/κοριτσιών	47

Ως κεντρικά πρόσωπα των έργων εντοπίζονται 64 άνδρες και μόλις 23 γυναίκες. Αυτή η υπεροχή των ανδρών στους πρωταγωνιστικούς ρόλους κάνει τις γυναίκες να προβάλλονται ως ‘κατώτερες’ και εξαρτώμενες από το ανδρικό γένος. Επίσης, το γεγονός της ανδρικής κυριαρχίας επιτείνει την έμφυλη διαφοροποίηση του εγχειριδίου. Καθώς προβάλλεται σε μεγαλύτερο βαθμό το αρσενικό γένος εντείνει την αίσθηση της

**Γράφημα 5. Κεντρικά πρόσωπα**



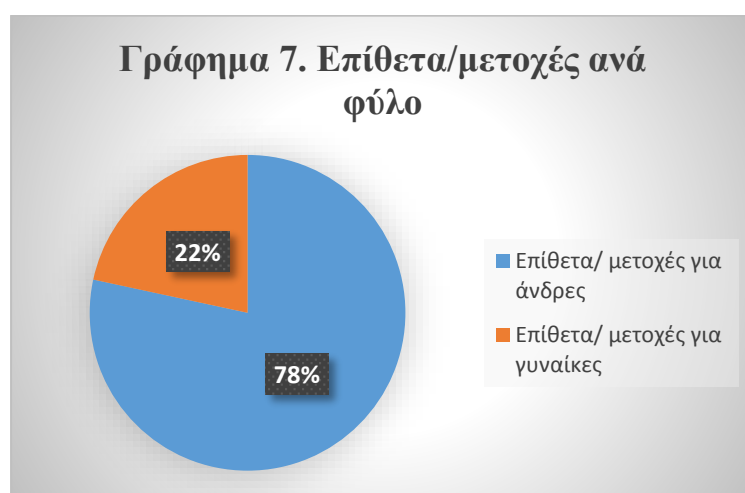
Συνεχίζοντας τη συλλογή των αποτελεσμάτων της ποσοτικής ανάλυσης του εγχειριδίου, εντοπίζουμε τις αναφορές σε επώνυμα πρόσωπα που επικαλούνται τόσο οι συγγραφείς όσο και οι πρωταγωνιστές/τριες μέσα στα έργα. Τα πρόσωπα που βρίσκουμε να τιμώνται, να χρήζουν σεβασμού και να αναφέρονται στα κείμενα είναι κατά κύριο λόγο άνδρες, βρίσκουμε 15 άνδρες ενώ οι επικαλούμενες γυναίκες είναι μόλις 2, γεγονός που επίσης καθιστά το γυναικείο φύλο αδύναμο. Με το να επικαλούνται οι συγγραφείς τη ζωή ή τα λόγια κάποιου τον προβάλλουν ως άτομο εξαιρετικής σημασίας, όταν ως αναγνώστες εντοπίζουμε στο σύνολο των αναφορών το αρσενικό γένος, διαπιστώνουμε τη σπουδαιότητα του ανδρικού γένους, υποτιμώντας ταυτόχρονα τη γυναικεία παρουσία.

**Γράφημα 6. Επώνυμα πρόσωπα**



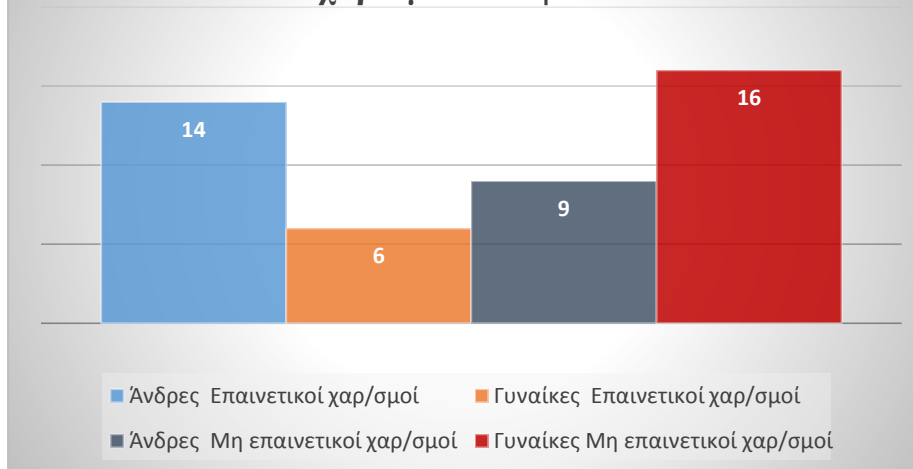
Στη συνέχεια της ανάλυσης θα εστιάσουμε στις αναφορές και στα χαρακτηριστικά που αποδίδονται στα δύο φύλα μέσω των λογοτεχνικών κειμένων. Πιο

συγκεκριμένα, εντοπίζουμε 58 επίθετα/μετοχές που χαρακτηρίζουν το αρσενικό γένος μέσα από τις δραστηριότητες και τις ενέργειες τους στην ιδιωτική και κοινωνική ζωή ενώ για το θηλυκό γένος εντοπίζουμε μόνο 16 επίθετα/μετοχές που αφορούν τις δραστηριότητες τους. Φαίνεται ολοφάνερα η ανδρική κυριαρχία για μία ακόμη φορά. Αξίζει βέβαια να επισημανθεί ότι τα επίθετα και οι μετοχές που αναφέρονται στο θηλυκό γένος δημιουργούν για τη γυναίκα την εικόνα της «υπόδουλης». Πέρα από τα επίθετα «σβέλτα» «δραστήρια» και «έξυπνη» όλα τα άλλα παρουσιάζουν τη γυναικεία φύση ως ‘υποταγμένη’. Πιο συγκεκριμένα βρίσκουμε τα εξής παραδείγματα: *Γονατισμένη* (σ. 22) *Κουρασμένη* (σ. 50) *Παραδομένη* (σ. 51) *Αμίλητη* (σ. 165) *Ευπόλητη* (σ. 165) κ.α. Εν αντιθέσει αυτών, για τους άνδρες χρησιμοποιούνται περισσότερες αναφορές με θετική σημασία και λιγότερες με αρνητική σημασία.



Ακόμη, βρίσκουμε αναφορές ως προς την εμφάνιση και την κοινωνική παρουσία των προσώπων. Οι μεν άνδρες παρουσιάζονται «δυνατοί» «σκληροί» και με θελκτικά χαρακτηριστικά ως προς την εμφάνιση τους, αντίθετα οι συγγραφείς αποδίδουν βασικά χαρακτηριστικά για την εξωτερική εμφάνιση στις γυναίκες ενώ σε γενικές γραμμές τις παρουσιάζουν άτονες, μαυροφορεμένες, χωρίς να τους αποδίδουν ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που θα τους κάνουν να κεντρίσουν το ενδιαφέρον του/της αναγνώστη/στριας μέσω της εικόνας τους. Συνολικά εντοπίζουμε 6 αναφορές με επαινετικούς χαρακτηρισμούς προς το γυναικείο φύλο και 16 μη επαινετικούς χαρακτηρισμούς. Για τους άνδρες βρίσκουμε 14 επαινετικές αναφορές και 9 μη επαινετικούς χαρακτηρισμούς. Γεγονός που μαρτυρά για μια ακόμη φορά την ανάδειξη των ανδρών στα λογοτεχνικά κείμενα και την υπονόμηση της γυναικείας εικόνας.

**Γράφημα 8. Επαινετικοί/Μη επαινετικοί χαρ/σμοί ανά φύλο**



Στη συνέχεια της ποσοτικής έρευνας εξετάζουμε το εγχειρίδιο από γλωσσική πλευρά. Κατά τη γλωσσική ανάλυση εστιάζουμε στο εξής ερώτημα: Μέσω των λογοτεχνικών κειμένων προβάλλεται η υπερτίμηση ή η απαξίωση του γυναικείου φύλου και η κυριαρχία του αρσενικού γένους;

Εντοπίζουμε, 68 αναφορές γενίκευσης στο αρσενικό των άρθρων, ουσιαστικών, επιθέτων, αντωνυμιών προκειμένου να δηλωθούν τα δύο γένη. Βρίσκουμε τη γενίκευση στο αρσενικό, όταν κάποιο ουσιαστικό χρησιμοποιείται απρόσωπα και αποδίδεται στο αρσενικό γένος υπονοώντας και τη γυναικεία παρουσία «λαμπρός άνθρωπος», «αλέθεται ο άνθρωπος με τούτο και με κείνο», «ο ποιητής» (σ.20), «ο δημιουργός των έργων». Πολύ συχνή είναι η γενικευτική χρήση του αρσενικού και στον πληθυντικό για λόγους οικονομίας π.χ. «Οι φίλοι» (σ.15), «αδέρφια» (σ. 173), «συμφοιτητές» (σ. 238), κ.α. Γεγονός που υπονομεύει τη γυναικεία παρουσία στα έργα και αναδεικνύει το ανδρικό γένος.

Η ευρύτερη χρήση ουδέτερων γενετικά λέξεων με σημασία αρσενικού μαρτυρά την κυριαρχία των ανδρών στο λόγο καθώς μέσω ενός ουδέτερου ουσιαστικού υπονοείται το ανδρικό γένος. Η λέξη «άνθρωπος» όπως και η λέξη «παιδί» χαρακτηρίζονται ως ουδέτερα γενετικά λέξεις, ωστόσο χρησιμοποιούνται σε μεγάλο βαθμό για το ανδρικό γένος. Στις περισσότερες περιπτώσεις του εγχειριδίου η λέξη «άνθρωπος» χαρακτηρίζει έναν άνδρα ενώ η λέξη «παιδί» χρησιμοποιείται συνήθως για αγόρι. Συνολικά βρίσκουμε 33 αναφορές τέτοιου είδους στα κείμενα.

Ακόμη, συνεχίζοντας τη διερεύνηση του εγχειριδίου από γλωσσικής πλευράς διαπιστώνουμε την έντονη παρουσία έμφυλων διακρίσεων καθώς αναδεικνύεται η

υπεροχή των ανδρών μέσω αναφορών που απαξιώνουν και υποτιμούν τη γυναικεία φύση, την προωθούν ως ‘κατώτερη’ και παρουσιάζουν τις γυναίκες ως «αντικείμενα» στα χέρια των ανδρών. Συνολικά βρίσκουμε 7 αναφορές αυτού του είδους, γεγονός που απαξιώνει τη γυναικεία εικόνα και δημιουργεί λανθασμένα πρότυπα προς τους/τις μαθητές/τριες.

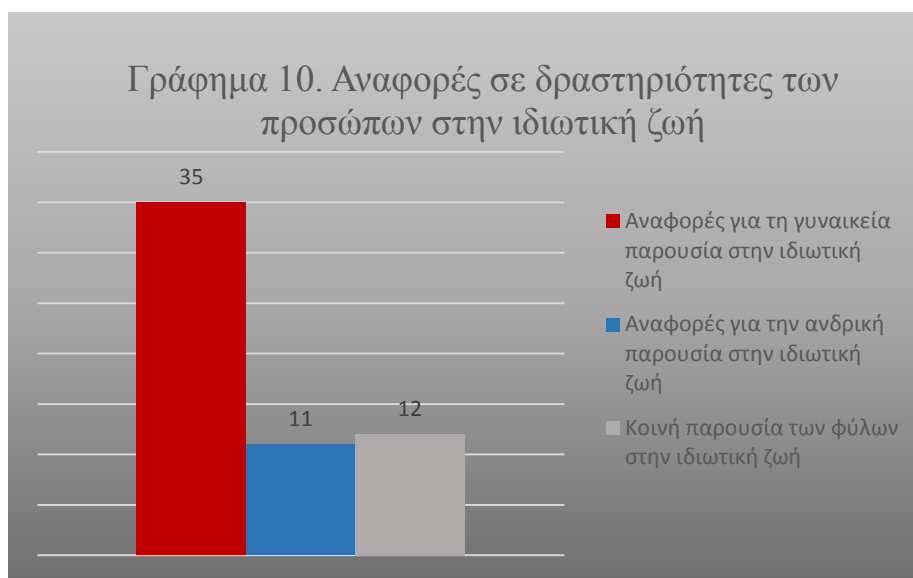
Επίσης, εντοπίζουμε αρκετές αναφορές τόσο στο ανδρικό όσο και στο γυναικείο είδος με την χρήση υποκοριστικών. Συνολικά βρίσκουμε 15 αναφορές με χρήση υποκοριστικού, κυρίως ως χαϊδευτικά ονομάτων π.χ. «*Ουρανίτσα*» (σ. 170), «*Φιορίτσα*»(σ. 380), ενώ μερικές φορές χρησιμοποιούνται και υποτιμητικά π.χ. «*η καθηγητριούλα*» (σ. 361), «*το γιατροδάκι*» (σ. 153). Αξίζει βέβαια να επισημανθεί ότι υποκοριστικά ως ‘υποτιμητικές’ αναφορές βρίσκουμε κυρίως για ουσιαστικά θηλυκού γένους.

Συνεχίζοντας με τα αποτελέσματα της γλωσσικής ανάλυσης του εγχειριδίου διακρίνουμε την ύπαρξη κάποιων ενθαρρυντικών ως προς το γυναικείο γένος στοιχείων. Πιο συγκεκριμένα, αν και είθισται να προηγείται το αρσενικό στα ζεύγη, βρίσκουμε παραδείγματα όπου προΐσταται το θηλυκό και ακολουθεί το αρσενικό. Συνολικά εντοπίζουμε 7 τέτοιες αναφορές μέσα στα κείμενα.



Συνεχίζοντας την ανάλυση περιεχομένου διακρίνουμε τις αναφορές ως προς τις δραστηριότητες των φύλων στην ιδιωτική και κοινωνική ζωή. Το μεν θηλυκό γένος κυριαρχεί στην ιδιωτική ζωή ενώ το αρσενικό συναντάται περισσότερο στην κοινωνική

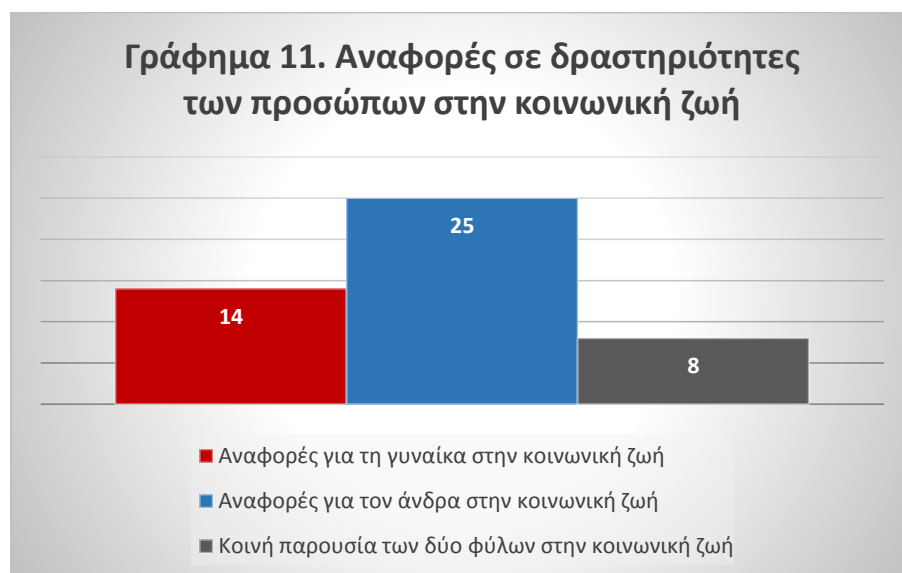
ζωή. Οι γυναίκες παρουσιάζονται στο σπίτι, υπεύθυνες για τις δουλειές του σπιτιού και την ανατροφή των παιδιών. Σε γενικές γραμμές εξαρτημένες από τους άνδρες. Ωστόσο, οι άνδρες παρουσιάζονται ισχυροί, αυταρχικοί και επιβλητικοί απέναντι στο γυναικείο γένος. Παρόλαυτα, για το ανδρικό γένος δεν εντοπίζουμε πολλές αναφορές στο χώρο του σπιτιού και την ανατροφή των παιδιών. Τυπική παρουσία στο σπίτι, και στη ζωή της συζύγου και των παιδιών. Εντοπίζουμε 35 αναφορές για τις γυναίκες στην ιδιωτική ζωή ενώ μόλις 11 αναφορές για τους άνδρες. Γεγονός που μαρτυρά την κυριαρχία των γυναικών στην ιδιωτική ζωή. Ως προς την κοινή παρουσία των φύλων σε δραστηριότητες στην ιδιωτική ζωή, βρίσκουμε κυρίως αναφορές μεταξύ συζύγων, μητέρας και παιδιών και στοιχεία φιλοξενίας όταν κάποιος ξένος βρεθεί στο σπίτι. Ωστόσο εντοπίζουμε μόλις 12 αναφορές σε κοινές δραστηριότητες των φύλων στην ιδιωτική ζωή.



Ως προς τη συμμετοχή των φύλων στην κοινωνική ζωή βρίσκουμε περισσότερες αναφορές στο ανδρικό φύλο και λιγότερες στο γυναικείο φύλο. Οι άνδρες κυριαρχούν στην κοινωνία, εργάζονται, πηγαίνουν στα καφενεία, συμμετέχουν σε πολιτικές ομάδες και στους ιδεολογικούς αγώνες. Οι γυναίκες, κάνουν με δειλά βήματα την εμφάνιση τους καθώς είναι ένας χώρος που στερεοτυπικά ανήκει στους άνδρες. Ωστόσο, βρίσκουμε γυναικεία εμφάνιση με τη δυναμική παρουσία κάποιων γυναικών στην κοινωνία, τη συμμετοχή γυναικών στους ιδεολογικούς αγώνες, και την κατοχή θέσεων κύρους που στερεοτυπικά έπρεπε να ανήκουν σε άνδρες. Συναντώνται 25 αναφορές στην παρουσία ανδρών σε χώρους της κοινωνικής ζωής (εργασία, καφενεία



κ.α.) ενώ για τη γυναικεία δραστηριότητα στην κοινωνική ζωή εντοπίζουμε 14 αναφορές. Σχετικά με την κοινή παρουσία των φύλων βρίσκουμε κάποιες αναφορές κυρίως όταν «συναντώνται» οι άνδρες με τις γυναίκες σε χώρους που δεν το συνήθιζαν παλαιότερα (ιδεολογικούς αγώνες, θέσεις κύρους-εξουσίας), συνολικά 8 αναφορές για την κοινή παρουσία των φύλων στον τομέα της κοινωνικής δραστηριότητας.



Στο χώρο της κοινωνικής δραστηριότητας των δύο φύλων εντοπίζουμε και την εργασιακή τους κατανομή. Ως επί το πλείστον βρίσκουμε αναφορές για την εργασία των ανδρών, συνολικά 66. Ποσοτικά στα έργα υπάρχουν σχεδόν τριπλάσιες αναφορές σε ανδρικά επαγγέλματα συγκριτικά με τα γυναικεία επαγγέλματα, γεγονός που αναδεικνύει την ανδρική και παραμερίζει τη γυναικεία εργασία. Αρκετές από αυτές αφορούν στερεότυπα επαγγέλματα που συνηθίζουν να κάνουν οι άνδρες (π.χ. χτίστης, καθαριστής, γκαρσόνι, χωροφύλακας κ.α.) και επαγγέλματα που απαιτούν μόρφωση και προσδίδουν κύρος (π.χ. δάσκαλος, οδοντίατρος, δικηγόρος κ.α.). Ως προς την εργασία των γυναικών βρίσκουμε ελάχιστες αναφορές, 13 συνολικά σε όλα τα έργα. Οι περισσότερες αναφορές σχετίζονται με στερεότυπες ασχολίες των γυναικών (π.χ. μωδίστρα, πλύστρα, παραδουλέφτρα κ.α.) ενώ εντοπίζουμε και ελάχιστες θέσεις που κατέχουν γυναίκες, οι οποίες απαιτούν μόρφωση και τους προσδίδουν κύρος (π.χ. φιλόλογος, διευθύντρια βιοτεχνίας, διευθύντρια σχολείου κ.α.). Σε γενικές γραμμές διαπιστώνεται ότι η εργασιακή δραστηριότητα των γυναικών είναι ισχνή, καθώς εξακολουθεί να προωθείται το πρότυπο της γυναίκας στο σπίτι. Οι γυναίκες

στερεοτυπικά παρουσιάζονται να εργάζονται για συνεισφέρουν στον οικονομικό προϋπολογισμό, ενώ δειλά δειλά εμφανίζονται οι «γυναίκες καριέρας» οι οποίες μορφώνονται και κατέχουν αξιώματα που στερεοτυπικά ανήκαν σε άνδρες. Παρόλο που οι αναφορές αυτές είναι ελάχιστες και υπερτερεί το αρσενικό γένος στον εργασιακό χώρο ωστόσο αισιοδοξία γεννά το γεγονός ότι προωθείται σιγά σιγά η γυναικεία μόρφωση και καριέρα.



### 1.3 Περιγραφή των αποτελεσμάτων της ποιοτικής ανάλυσης των κειμένων του εγχειριδίου των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Γ΄ Λυκείου.

Η ερευνητική μέθοδος της ανάλυσης περιεχομένου διεξήχθη και σε ποιοτικό επίπεδο, για τον εντοπισμό στάσεων, ιδεών και συμπεριφορών, που σημειώνονται στα Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Γ΄ Λυκείου ως προς την έμφυλη διάκριση.

Κατά την ποιοτική ανάλυση έγινε προσπάθεια καταγραφής των στάσεων και των συμπεριφορών των δύο φύλων μέσα από τις δραστηριότητες τους τόσο στην ιδιωτική όσο και στην κοινωνική ζωή. Ειδικότερα, διαπιστώθηκε η έντονη διαφοροποίηση των φύλων στους χώρους της ιδιωτικής και κοινωνικής ζωής.

Στα λογοτεχνικά κείμενα οι άνδρες/αγόρια και οι γυναίκες/κορίτσια σκιαγραφούνται με διαφορετικά χαρακτηριστικά και σε διαφορετικούς ρόλους στο χώρο της ιδιωτικής ζωής, της οικογένειας. Οι μεν γυναίκες παρουσιάζονται στο ρόλο

της συζύγου, της μητέρας και της κόρης. Σε γενικές γραμμές υποταγμένες στους άνδρες, χωρίς μεγάλη ελευθερία τόσο λόγου όσο και έκφρασης. Υπεύθυνες για τη συντήρηση του σπιτιού, την ανατροφή των παιδιών και τη φροντίδα του συζύγου. Οι δε άνδρες εμφανίζονται στο ρόλο του συζύγου, του πατέρα και του γιου. Πατριαρχικοί, αυταρχικοί, απόντες από την καθημερινή ρουτίνα του σπιτιού, με περισσότερα ενδιαφέροντα προς την κοινωνική ζωή και την εργασία.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της ποιοτικής ανάλυσης η κυρίαρχη θέση των ανδρών αναδεικνύεται μέσα από ένα ευρύ φάσμα χαρακτηριστικών όπως: ο προσδιορισμός της ταυτότητας των γυναικών συχνά μέσω του ονόματος ή της επαγγελματικής ιδιότητας του συζύγου, το ότι οι άνδρες προβάλλονται να είναι τα πρόσωπα που αποφασίζουν, υποδεικνύουν, επιτρέπουν ή στερούν το δικαίωμα έκφρασης απόψεων, το ότι έχουν ελευθερίες και δικαιώματα στην έκφραση ερωτικών συναισθημάτων, επιλογή συντρόφου ή στη διάπραξη μοιχείας. Στο χώρο της κοινωνικής ζωής κυριαρχούν οι άνδρες και εμφανίζονται δειλά δειλά οι γυναίκες. Τα δύο φύλα εντοπίζονται σε κοινές δραστηριότητες στην ιδιωτική και την κοινωνική ζωή, χωρίς όμως αυτό να αναιρεί την εμφάνιση της ηγετικής συμπεριφοράς των ανδρών.

Η γυναικεία μορφή στα λογοτεχνικά κείμενα παρουσιάζεται με αδιάφορα χαρακτηριστικά, χωρίς πολλές αναφορές στην ομορφιά και την εξωτερική εμφάνιση. Πιο συγκεκριμένα, στο έργο του Καρούζου «Αγγίζοντας αυτή τη νεότητα» παρουσιάζεται το γυναικείο πρότυπο της εποχής (1950-1960) με υποτιμητικό τρόπο «*Κοντές ελληνίδες, άτονες μητέρες καθαρίστριες πηγαίνουν στα σιωπηλά οικήματα*» «*κι άλλες γυναίκες μάταια προσμένουν έρωτα θάνατο χαρτονόμισμα*» «*κι άλλες γυναίκες πλένουν τις θύρες όπου θάμπει ο διάβολος λίαν πρωί στη δούλεψή του σκύβουν*» (σ. 64). Ανάλογη είναι η γυναικεία εικόνα στο έργο «Παλιά και λησμονημένα» όπου απεικονίζεται μία γυναίκα «*παχιά*» «*ντυμένη ολόμαυρα, με τα μαλλιά της που είχαν το χρώμα της στάχτης..*» «*τα χέρια ροζιασμένα, τα στήθια χαλαρά, το πρόσωπο μέσα σε ομίχλη*» (σ. 318). Ωστόσο, στο έργο του Γ. Παυλόπουλου «Το άγαλμα και ο τεχνίτης» εντοπίζουμε επαινετικά σχόλια προς τη γυναίκα και εξύμνηση της ομορφιάς της «*...μπροστά στον καθρέφτη, χτένιζε τα χρυσά μαλλιά της. Η ομορφιά της ήταν για πάντα σταματημένη μες το χρόνο*» (σ. 50) κ.α. Στο έργο «Νέοι Σίδωνος» διακρίνουμε τα χαρακτηριστικά που κυριαρχούσαν στην εποχή ως προς τα δύο φύλα. Στα κορίτσια αποδίδονταν χαρακτηρισμοί για την ομορφιά ενώ τα αγόρια επαιούνταν για τη δύναμη, τη φυσική τους κατάσταση και τις αρετές τους «*δροσερά κορίτσια, αρτιμελή αγόρια*» (σ. 56), χαρακτηρισμοί που δεν πρέπει να προωθούνται πια. Τέτοιου είδους

αναφορές στα σχολικά εγχειρίδια αν δεν προσεγγίζονται ορθά, εξακολουθούν να προωθούν στους/τις μαθητές/τριες στερεότυπες απόψεις για τα φύλα.

Η εικόνα που κυριαρχεί για τον άντρα στη λογοτεχνία είναι αυτή του εξουσιαστή, του δυνατού, άγριου και αυταρχικού. Βρίσκουμε χαρακτηρισμούς που αναδεικνύουν την ανδρική δύναμη και μορφή *«άντρες σκληροί, περήφανοι»* (σ. 183) *«Άγριος στην όψη, σα ληστής»* (σ. 207) *«κύριος, σοβαρός»* (σ. 264). Για την εξωτερική εμφάνιση των ανδρών εντοπίζουμε ελάχιστες αναφορές καθώς οι λογοτέχνες δεν έδιναν ιδιαίτερη σημασία στην παρουσίαση της εικόνας, όσο στην ανάδειξη των στοιχείων του χαρακτήρα τους. Στο έργο *«Πολιορκία»* ο πρωταγωνιστής παρουσιάζεται με άτονα χαρακτηριστικά χωρίς όμως αυτό να επηρεάζει την εικόνα του στο έργο *«κοντοφάρδουλος, παχύς, ολοτρόγγυλος, ατάραχος»* (σ. 265), σε αντίθεση με τις γυναίκες που όταν παρουσιάζονται με άτονα χαρακτηριστικά θεωρούνται κατώτερες ή άνευ σημασίας.

Ως προς την ιδιωτική ζωή, σε όλα τα λογοτεχνικά κείμενα η γυναίκα είτε ως πρωταγωνίστρια είτε ως πρόσωπο του έργου τοποθετείται στο σπίτι, αρμόδια για την ανατροφή των παιδιών και τη φροντίδα του συζύγου της. Προωθείται το πρότυπο της γυναίκας στο σπίτι, γεγονός που δε συνάδει με τα δεδομένα της εποχής μας καθώς οι γυναίκες εργάζονται και δεν είναι αποκλεισμένες στο σπίτι. Ωστόσο, στα περισσότερα λογοτεχνικά έργα που συναντώνται γυναίκες, υπάρχουν αναφορές στην καθημερινή τους δραστηριότητα, παρουσιάζονται ως 'δούλες' με κύρια ενασχόληση τους την φροντίδα του σπιτιού *«...άλλες γυναίκες πλένουν τις θύρες»* (σ. 64) *«Όλη μέρα πάστρευε το σπίτι σφουγγάριζε τα πατώματα γυάλιζε τα μπρούτζινα σκεύη κι ασβέστωνε τα πεζούλια»* (σ. 87) *«Για χάρη του ξένου η Αριάγνη μαγείρεψε μοσχαράκι λεμονάτο με πράσινες ελιές, τσακτιστές»* (σ. 163). Βρίσκουμε όμως και τη γυναίκα που αν και ασχολείται με τις δουλειές του σπιτιού έχει βοήθεια, γεγονός που εκσυγχρονίζει τα δεδομένα της εποχής και προσεγγίζει τη σύγχρονη εικόνα της γυναίκας-νοικοκυράς *«Τα πρωινά ερχόταν η κυρά-Ρωζάνη απ'την Τούμπα κι έπλενε τα ρούχα γιατί εκίνη σιχαινόταν το πλύσιμο, ή σφουγγάριζε το πάτωμα..ή ερχόταν μόνο και μόνα για να σου κάνει παρέα, να σου πει παραμύθια»* (σ. 294).

Οι γυναίκες ως σύζυγοι παρουσιάζονται εξαρτώμενες από τους άνδρες στα περισσότερα έργα. Ο φόβος, η αποσιώπηση και η αποδοχή του 'άνδρα αφέντη' φαίνεται να συνδέονται σε μεγάλο βαθμό με το αίσθημα των γυναικών προς την κοινωνική καταξίωση μέσω του γάμου και της δημιουργίας οικογένειας όπως και με το γεγονός ότι ο άνδρας είναι το πρόσωπο που θα τις απελευθερώσει από τους

περιορισμούς των γονιών και θα τις «κυκλοφορήσει στον κόσμο». Διαπιστώνουμε ότι η γυναίκα επειδή δεν εργάζεται εξαρτάται ακόμη περισσότερο από τον άνδρα της και υπομένει τα πάντα. Η αφοσίωση και η εξάρτηση της γυναίκας φαίνονται στα ακόλουθα παραδείγματα: *«Πετάχτηκε τότε στην κουζίνα και ζέστανε το φαϊ κι ύστερα βγήκε στην αυλή και μάζεψε τα σεντόνια που είχε απλώσει το πρωί...»* (σ. 87). Επίσης, στοιχείο υποταγής αποτελεί το γεγονός ότι ο γυναικείος λόγος δεν εκφωνείται. Ο άντρας αποφασίζει και μιλάει για χάρη της γυναίκας του, έτσι η γυναίκα εκφράζει την πλήρη υποταγή της σε αυτόν *«Η Αριάγνη δε μίλησε (...) Σηκώθηκε, γονάτισε για να του φορέσει το παλτό» «Η Αριάγνη τον κοιτούσε και δεν έλεγε τίποτα»* (σ. 163-165). Ακόμη, όταν η Αριάγνη διαφωνεί με την ιδεολογικοπολιτική τοποθέτηση του συζύγου της, εκφράζει το θυμό της με σιωπή *«Η Αριάγνη αμίλητη τράβηξε από μπρος του το άδειο πιάτο. - Εσύ, κυρά τι λες; Την πείραζε ο Διονύσης. Η Αριάγνη τον κοιτούσε με τα μαύρα μάτια της και δεν έλεγε τίποτα. Μάτια που σε κοιτούνε και δε σαλεύουνε. Μάτια που μαλώνουνε»* (σ. 167). Στο έργο «Ο Σιούλας ταμπάκος» παρατηρείται μια συνήθεια της εποχής, η γυναίκα να αποκαλείται με χρήση του ανδρωνυμικού του συζύγου της «Σιούλαινα», γεγονός που μαρτυρά την πλήρη υποταγή της. Σε μια διαμάχη του ζευγαριού, φαίνεται έντονα ο φόβος της γυναίκας απέναντι στον «αφέντη» του σπιτιού της *«Η γυναίκα σήκωσε τα μάτια της και κοίταξε. Μήτε λύπη, μήτε παράπονο, μήτε θυμός ... τα μάτια της τον παρακαλούσαν να σωπάσει»* (σ. 187). Ο φόβος και η αποσιώπηση, κάνουν τη γυναίκα να φαίνεται πάντα ‘σωστή’ απέναντι στον άνδρα της και να εσωτερικεύει τις σκέψεις και τις ανησυχίες της *«Η Αριάγνη τον κοιτούσε με τα μαύρα μάτια της και δεν έλεγε τίποτα»* (σ. 167) *«Σηκώθηκε και έφυγε γρήγορα γρήγορα για να κρύψει τα δάκρυα που την έπνιξαν» «Και το’ ξεραν όλοι πως οι γυναίκες τους διακονεύεται η μία την άλλη, μοιράζονται αυτές το φαρμάκι και το πίνουνε μονάχες τους δίχως να τους λένε τίποτα, μήτε παρα έξω να λένε, άν τύχει να έχουνε δικούς τους»* (σ. 185). Επίσης, η γυναίκα παρουσιάζεται να έχει πλήρη γνώση για το τι γινόταν στο σπίτι της και να παραμένει υποταγμένη στον άνδρα της *«Ύστερα ερχόντουσαν τα ρούχα της Στέλλας, των παιδιών της και της φιλενάδας του άνδρας της»* (σ.245-265). Ακόμη, εντοπίζουμε το πρότυπο της κόρης που ακολουθεί αυτό της μητέρας. Η μελλοντική ζωή των κοριτσιών συνδέεται άρρηκτα με τη σύναψη γάμου και τη δημιουργία οικογένειας *«θα παντρευόταν ευτυχώς ένα καλό παιδί»* (σ. 118). Η κόρη παρουσιάζεται υπεύθυνη για την φροντίδα του σπιτιού και τη μέριμνα των γονιών *«Θησαυρός πολυτιμότερος κι από τη στοργικότερη θυγατέρα»* (σ. 266).

Διαπιστώνεται λοιπόν ότι τα πρότυπα που προωθούνται μέσω του σχολικού εγχειριδίου συγχέουν την εικόνα της γυναίκας όπως τη γνωρίζουμε σήμερα και προκαλούν αμφιβολίες στις μαθήτριες για την ταυτότητα τους αλλά και λανθασμένα πρότυπα στους μαθητές για τη γυναικεία εικόνα. Για το λόγο αυτό πρέπει να προσεγγίζονται με τέτοιο τρόπο ώστε να συσχετίζονται με τα σημερινά δεδομένα και όχι να προωθούνται ως ορθά.

Ωστόσο, σε κάποια έργα εντοπίζουμε και διαφοροποίηση της γυναικείας εικόνας, με την εμφάνιση μη στερεότυπων χαρακτηριστικών, όπως αυτή της δυναμικής συζύγου «εξακολουθούσε να εργάζεται και μετά το γάμος της» (σ. 195) «*Η Ιζαμπέλα Μόλναρ έξι μήνες μετά...θα σκοτώσει με σφυρί τον άντρα της και θα καταστρέψει με το ίδιο φονικό όργανο τα έργα της τελευταίας περιόδου*» (σ. 197).

Σε ό,τι αφορά τους άνδρες στον ιδιωτικό χώρο της οικογένειας, παρουσιάζονται να κατέχουν ηγετικούς ρόλους, κυριαρχεί η εικόνα του άνδρα-αφέντη και του άνδρα-κουβαλητή «*Το βράδυ γύριζε σπίτι κατακομμένος, με τα πόδια πιασμένα..με τα ρούχα μουσκεμένα. Ξαπλωνόταν δίπλα στο τζάκι (...) κι έβαζε τα παιδιά να ανέβουν όλα στην πλάτη του*» (σ. 186). Αναδεικνύονται οι δικαιοδοσίες και η εξουσία που απολαμβάνουν στο συγκεκριμένο χώρο είτε με την ιδιότητα του συζύγου, του πατέρα είτε με την ιδιότητα του γιου. Στα περισσότερα έργα κυριαρχεί η εξουσιαστική θέση του άνδρα πατέρα και συζύγου στον οικογενειακό χώρο. Ακόμη, στις περιπτώσεις που οι πατεράδες δεν ανταποκρίνονται στις ευθύνες και στις υποχρεώσεις του παραδοσιακού ρόλου του οικονομικού συντηρητή της οικογένειας η σύζυγος αναλαμβάνει την οικονομική διάσταση του ρόλου του, ενώ η συμβολική του εξουσία παραμένει στα χέρια τους. Δεν υπάρχουν πολλές αναφορές σε δραστηριότητες των ανδρών στο χώρο του σπιτιού «*Το μεσημέρι, όλος εκείνος ο γυναικόκοσμος έτρωγε στο σπίτι μας και τ'απόγευμα έρχονταν κι οι άντρες απ'τις δουλειές και το ρίχνανε στα ουζάκια*» (σ. 176).

Ο άνδρας ως σύζυγος παρουσιάζεται σκληρός, επιβλητικός και αφέντης «*Κάποτε ακούγεται και μια τσιρίδα, μοιάζει με γυναίκα που τη δέρνουνε, όπως σήκωνε το χέρι ο πατέρας οργισμένος ανεξήγητα, μα δεν άκουγε το κλάμα το παιδί, μόνο έβλεπε τη μάνα ... σκυμμένη*» (σ. 290-291). Μέσω αυτού του ρόλου αποκτά κύρος και ισχύ στην οικογένεια. Στο χώρο της οικογένειας όσο και στην ευρύτερη κοινωνία, ιδιαίτερης σημασίας είναι οι ελευθερίες και τα δικαιώματα στα πλαίσια της προσωπικής ζωής. Ο πατέρας δεν κατέχει σημαντική θέση στο σπίτι κοντά στα παιδιά ωστόσο νοιάζεται γι'αυτά. Από τη μία πλευρά εντοπίζουμε τη στοργικότητα του πατέρα «*Πιο μέσα σηκώνεται ο πατέρας σκουπίζει τα μουστάκια, με φιλάει...*» (σ. 108) «*ο στοργικός*

πατέρας πάει και αυτός στην Πράσινη Γραμμή, περνά σκυφτός παίρνει ξανά τη θέση του στο χόμα» (σ. 118). Απο την άλλη βρίσκουμε την αυταρχικότητα του πατέρα, στο έργο «Άνθρωποι και σπίτια» ο πρωταγωνιστής θυμάται τον πατέρα του με την εικόνα ενός αδιάφορου, αυταρχικού και μεθύστακα άνδρα «Ο πατέρας ήτανε χτίστης, μα απ'το κρασί δεν έβαζε πια ίσια τις πέτρες...» (σ.245). Δεν εντοπίζουμε ιδιαίτερα χαρακτηριστικά για τους γιούς στην οικογένεια. Τα αγόρια παρουσιάζονται με βάση τα δεδομένα της κοινωνίας. Το αγόρι έπρεπε να είναι συνετό και να συμπεριφέρεται 'αντρίκια' όταν η μητέρα τιμωρεί το γιο κι εκείνος κλαίει, το κλάμα του εκλαμβάνεται ως ένδειξη ανανδρίας και αυξάνει το θυμό της «όσο περισσότερο έκλαιγες, τόσο περισσότερο σκύλιαζε, δεν της άρεσε να κλαις, ούτε να παρακαλās, εννοούσε να δέχεσαι την τιμωρία σαν άντρας –Η θα γίνεις άντρας και θα μάθεις να μην κλαις..., ή θα σε σκοτώσω από τώρα μια και καλή...» (σ. 296). Ο γιός πρέπει να βρίσκεται κοντά στον πατέρα, να τον βοηθάει στη δουλειά και να αναλαμβάνει την τέχνη του όταν εκείνος είναι ανύμπορος «Ο Αργύρης θυμήθηκε πως από μικρό παιδί είχε όλο λαδωμένα χέρια με μουτζούρες που βγάζανε τα σίδερα, γιατί ο πατέρας έφερνε ρόδες, βέργες παλιά γρανάζια και βίδες από το μηχανουργείο που δούλευε» (σ. 244).

Ως προς τη συνύπαρξη των φύλων σε δραστηριότητες στην ιδιωτική ζωή, εντοπίζουμε ελάχιστες αναφορές στην κοινή τους παρουσία και αυτό οφείλεται στην αμυδρή ανδρική παρουσία στο χώρο του σπιτιού. Κυρίως οι αναφορές έχουν να κάνουν με τη συνύπαρξη των συζύγων «Η Γεωργία έβαλε τα μούτρα της στο στήθος του Αργύρη» (σ. 247) και με την παρουσία επισκεπτών στο σπίτι «Ο Νίκος στριμωγμένος δίπλα στην Αριάγνη, έτρωγε βιαστικά» «Η Αριάγνη σηκώθηκε να ετοιμάσει το παλτό του Νίκου» (σ. 163).

Στο χώρο της κοινωνικής ζωής διαπιστώνουμε ότι η κοινωνική και οικονομική κατάσταση των γυναικών χαρακτηρίζει τη γενικότερη στάση και συμπεριφορά τους στην κοινωνία. Προωθούνται τα χαρακτηριστικά της ηθικής, της τιμότητας, της ταπεινότητας και της μετριοφροσύνης. Ωστόσο δεν εντοπίζουμε πολλές αναφορές για την παρουσία γυναικών σε χώρους εκτός σπιτιού. Οι γυναίκες των πλούσιων οικογενειών παρουσιάζονται «αριστοκράτισσες» με θελκτικά χαρακτηριστικά. Στο έργο της Διδώς Σωτηρίου «Οι νεκροί περιμένουν» βρίσκουμε αναφορές στις πλούσιες γυναίκες «αριστοκράτισσες που άλλο όργανο από τη χολή δεν έχουν» (σ.174) Επίσης, παρουσιάζονται κομπές με αρχαιοπρεπή ονόματα «η θεία Ηλέκτρα και η θεία Ιώ» (σ. 176), υπεροπτικές με επιτηδευμένη συμπεριφορά «γνωστές στο Αϊδίνη για τις μεγάλες προίκες τους και την ψωροπερηφάνια τους, με τις κόρες τους ντούρες, ακατάδεκτες, με

σουφρωμένα χείλη» (σ. 174). Από την άλλη, οι γυναίκες κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων χαρακτηρίζονται από αφέλεια και δεισιδαιμονίες «με την κόνα Αγγελικώ...ξερακιανή, σβέλτα...με τα ζόρκια και τα γιατροσόφια» (σ. 177).

Διαφορετική εικόνα για τη γυναικεία μορφή εντοπίζουμε στο έργο «Δένδρο» όπου παρουσιάζεται μια άλλη όψη της γυναικείας εικόνας αυτή της ισχυρής και δυναμικής. Η ηρωίδα, χήρα, παρουσιάζεται ισχυρή και αυταρχική να κατέχει εξουσιαστικό ρόλο στο χωριό «Μόλις πάτησα το πόδι μου στο χωριό..άκουσα για την Κυρά και για το σπίτι της» «Κυρά» «όχι μονάχα ανέθρεψε τα παιδιά, μα μεγάλωσε την περιουσία και 'επεβλήθηκε'» «η Κυρά θεώρησε πρόπον να μου ρίξει μια ματιά αυστηρή και επιπληχτική» (σ. 160-161). Η γυναικεία μορφή της εποχής δε συνάδει με τη δυναμικότητα και τη διαχείριση πλούτου. Βρίσκουμε κι άλλες μη στερεότυπες αναφορές για τις γυναίκες με τη συμμετοχή τους στους ιδεολογικούς αγώνες «Ήταν ακόμα η θεία Ντίνα με τις συνταγές της για σπανακόπιτες και ραβανί, αυτή που έκρυβε τις χειροβομβίδες του γιου της στο σακούλι με τα φασόλια» « και οι άλλοι, ο Τάκης, ο Αλέκος, η Νανά είχαν δοκιμάσει τα μύρια όσα στη Μακρόνησο και τη Γυάρο» (σ. 320). «Στο υπόγειο είμαστε μαζεμένες 6 κοπέλες» (σ. 235) «Δέσποινα δε θα κατέβεις στη διαδήλωση» «Όχι Ανθούλα, κορίτσια σαν και σένα μας είναι πολύτιμα, έχεις πολύ περισσότερα πράγματα να προσφέρεις στο Πανεπιστήμιο...παρά να κατέβεις στο πεζοδρόμιο» (σ.235). Γεγονός που απεικονίζει μια άλλη όψη για τη γυναικεία παρουσία και την τοποθετεί σε πιο σύγχρονα δεδομένα.

Οι αναφορές στη μόρφωση των γυναικών είναι ελάχιστες καθώς δε συνάδουν με τα πρότυπα που προωθούνται για τη θέση της γυναίκας στην κοινωνία. Στο έργο «Μια ιστορία της αντίστασης» προωθείται η γυναικεία μόρφωση «Όχι Ανθούλα, κορίτσια σαν και σένα μας είναι πολύτιμα, έχεις πολύ περισσότερα πράγματα να προσφέρεις στο Πανεπιστήμιο...παρά να κατέβεις στο πεζοδρόμιο» (σ.235). Στο έργο «Τελετή» η ηρωίδα είναι διευθύντρια Γυμνασίου, ο συγγραφέας την παρουσιάζει με τυποποιημένη συμπεριφορά «με ψεύτικο και φαντασμένο ύφος» και υποτιμητικά σχόλια για την κατοχή θέσης ισχύος από μια γυναίκα «μόλις με είδε μου μίλησε για τη διευθύντρια» «είναι γυναικούλα βέβαια» «η χολερική καθηγήτρια» (σ. 356). Ωστόσο, δεν υπάρχουν αναφορές που οι γονείς να προσδοκούν οι κόρες τους να γίνουν επιστήμονες ή επαγγελματίες στην ενήλικη ζωή τους.

Συνεπώς, είναι χρήσιμο ο/η εκπαιδευτικός να συσχετίζει τα δεδομένα της εποχής που γράφεται το εκάστοτε έργο με τα σημερινά πρότυπα, ώστε να μη δημιουργούνται λανθασμένες εντυπώσεις στους/τις μαθητές/τριες. Τα πρότυπα που



εμφανίζονται δίνουν μια διαστρεβλωμένη εικόνα της πραγματικότητας, αφού οι γυναίκες έχουν πλέον εισέλθει αποφασιστικά στον επαγγελματικό χώρο, είναι δυναμικές και αγωνίζονται για την ίση αντιμετώπιση τους με τους άνδρες. Στα έργα της μεταπολεμικής περιόδου που εξετάζουμε, εντοπίζουμε με αργά βήματα, σημάδια προόδου, με τις γυναίκες να κατέχουν πέρα από τα στερεότυπα επαγγέλματα: *μακιγιέζ, καθαρίστρια, ράφτρα* και επαγγέλματα κύρους: *διευθύντρια βιοτεχνίας, γλύπτρια, διευθύντρια γυμνασίου*.

Κατά την έρευνα διαπιστώνεται η ανδρική κυριαρχία στους χώρους της κοινωνικής ζωής. Στα περισσότερα έργα τίθενται αναφορές για την ανδρική εργασία αλλά και στην ανησυχία τους προς την ανεργία *«Δεν ήθελα να μάθει ποτέ πως είμαι χωρίς δουλειά, και το χειρότερο να του ζητήσω...»* (σ. 243) καθώς θεωρούν πολύ υποτιμητικό για έναν άνδρα να μένει χωρίς δουλειά. Επίσης, εμφανίζονται να συζητούν κοινωνικά και πολιτικά ζητήματα, να είναι ενεργά μέλη ομάδων, να αντιστέκονται, να φυλακίζονται για τις ιδέες τους, να έχουν κοινωνικούς στόχους. Στο έργο «Αριάγνη» παρουσιάζεται η ενεργή συμμετοχή των ανδρών στους ιδεολογικούς αγώνες *«Την απεργία εγώ την οργάνωσα...Σηκωθήκαμε και πήγαμε στο Συνδικάτο να δούμε τι θα κάνουμε...Για σταθείτε, είπε ο ξένος. Μπορεί να είμαι καινούριοφερμένος, μα την ιστορία του εργατικού κινήματος στον τόπο σας θαρρώ πως την ξέρω...» «απεργοσπάστες»* (σ. 164-166). Στο έργο «Ο Σιούλας ταμπάκος» παρουσιάζονται οι άνδρες ως υποστηρικτές μιας πολιτικής παράταξης *«Και πολιτική δε μιλούσανε-δεν είχανε με ποιον να τσακωθούνε, γιατί 'ταν όλοι τους σφόδρα βενιζελικοί...Ψήφιζαν πάντοτε και το βενιζελικό υποψήφιο δήμαρχο και τους βενιζελικούς επιτρόπους στο μητροπολιτικό ναό»* (σ. 183). Στο έργο «Στο δρόμο για το Βούπερταλ» αποτυπώνονται οι κοινωνικοί στόχοι των αγωνιστών κατά τη διάρκεια της αντίστασης *«Το είχε καταλάβει από την πρώτη στιγμή πως ήταν νεοναζιστές, καθησύχασε τον εαυτό του ο Βαγγέλης...Τα γεγονότα θα δείξουν τι μπορεί να κάνει ο Ράιμ, είπε ο Κρίστι- αν με στόμφο... και συνέχισε με τον τρόπο της διακήρυξης. Σχεδιάζω μια Ευρώπη δυνατή από την Πετρούπολη στο Γιβραλτάρ κι απ' το Δουβλίνο στην Αθήνα»* (σ. 368) κ.α.

Πολλές αναφορές για τη μόρφωση των ανδρών δεν εντοπίσαμε *«φαινόταν από τους μορφωμένους»* (σ. 276) αλλά και οι αναφορές που οι γονείς προωθούν τη μόρφωση των αγοριών ή χαίρονται με αυτήν είναι ελάχιστες *«Ο πατέρας του φάνηκε ικανοποιημένος με την απάντηση αυτή. Του έφτανε να ξέρει ότι γιος του είχε πραγματικά 'το πάθος της επιστήμης του'»* (σ. 332). Η μόρφωση των ανδρών προβάλλεται με τα επαγγέλματα του γιατρού, του δικηγόρου, του μηχανικού κ.α. που απαιτούσαν σπουδές

για την εξάσκηση τους. Για τους άνδρες όπως παρουσιάζονται μέσα από τα λογοτεχνικά κείμενα η εργασία ήταν κάτι πολύ σημαντικό και θεωρούνταν δεδομένο ότι κάθε άνδρας έπρεπε να δουλεύει για να θρέψει την οικογένεια του «*συζητούσαν για τις επιχειρήσεις τους*» (σ.176).

Ως προς τις ασχολίες των ανδρών εντοπίζουμε επαγγέλματα που απαιτούν μόρφωση και τους προσδίδουν κύρος όπως: *γιατρός, δικηγόρος, μαθηματικός* (σ. 269), *αστυνομικός* (σ. 308), *οδοντίατρος* (σ. 294), *τεχνικά επαγγέλματα όπως τεχνίτης* (σ. 68) (σ. 257), *χτίστης* (σ. 251) και 'λαϊκά' επαγγέλματα όπως *βοσκός, σκουπιδιάρης* (σ. 265), *τσαγκάρης* (σ. 241) κ.α..

Σχετικά με τη συνύπαρξη των φύλων στην κοινωνική ζωή βρίσκουμε παραδείγματα που συνυπάρχουν τα φύλα σε κοινωνικές δραστηριότητες π.χ. «*Η Ριρή έπαιζε πιάνο και οι νέοι χόρευαν*» (σ. 176) ή την παρουσία τους στο δικαστήριο «*Δικαστής: Ορκίζεσαι ότι είπες την αλήθεια; Φτωχομάνα: Αυτήν έλεγε σε όλη του τη ζωή δεν το βλέπεις απ' το χάλι του;*» (σ. 218) χωρίς όμως πολλές αναφορές.

#### 1.4 Περιγραφή της γλωσσικής ανάλυσης περιεχομένου

Κατά τη γλωσσική ανάλυση του εγχειριδίου πρόκειται να εξεταστεί το ζήτημα της αντιμετώπισης των φύλων μέσω της γλώσσας και αν μέσω των λογοτεχνικών κειμένων προβάλλεται η υπερτίμηση ή η απαξίωση του γυναικείου φύλου και η κυριαρχία του αρσενικού γένους. Μέσω της γλωσσικής ανάλυσης του εγχειριδίου διαπιστώνουμε την κυριαρχία του αρσενικού έναντι του θηλυκού γένους. Η ευρύτερη χρήση ουδέτερων γενετικά λέξεων με σημασία αρσενικού μαρτυρά την κυριαρχία των ανδρών στον λόγο καθώς μέσω ενός ουδέτερου ουσιαστικού υπονοείται το ανδρικό γένος. Η λέξη «άνθρωπος» όπως και η λέξη «παιδί» χαρακτηρίζονται ως ουδέτερα γενετικά λέξεις, ωστόσο χρησιμοποιούνται σε μεγάλο βαθμό για το ανδρικό γένος. Στις περισσότερες περιπτώσεις η λέξη «άνθρωπος» χαρακτηρίζει έναν άνδρα ενώ η λέξη «παιδί» χρησιμοποιείται συνήθως για αγόρι. Πιο συγκεκριμένα στα κείμενα εντοπίζουμε παραδείγματα όπως: «*ένας μικρός καλός άνθρωπος (...) λαμπρός άνθρωπος*» (σ. 28), «*Ο άνθρωπος με το κασκέτο*» (σ. 40), «*αλέθεται ο άνθρωπος με τούτο και με κείνο...*» (σ. 184), «*ένα καλό παιδί*» (σ. 118), «*ένα παιδί τρυγύρναγε σκυφτό*» (σ. 283). Οι παραπάνω λέξεις χρησιμοποιήθηκαν για να αντικαταστήσουν στον λόγο αρσενικά ονόματα. Το γεγονός ότι υπονοείται μέσω ενός ουδέτερου

γενετικά ουσιαστικού η αρσενική σημασία, τονίζει την ισχύ του αρσενικού γένους που φαίνεται ακόμη και στο λόγο και τοποθετεί το γυναικείο φύλο σε μειονεκτική θέση.

Επίσης, η κυριαρχία του ανδρικού γένους αποτυπώνεται μέσω της γενίκευσης στο αρσενικό των άρθρων, ουσιαστικών, επιθέτων, αντωνυμιών προκειμένου να δηλωθούν τα δύο γένη. Πίσω από τη γενετική χρήση του αρσενικού δεν υπάρχουν άνδρες και γυναίκες, αλλά συχνά μόνον άνδρες και ο γλωσσικός εξοβελισμός των γυναικών οδηγεί στον συμβολικό αποκλεισμό τους από όλα τα πεδία και τις δραστηριότητες της κοινωνίας που χαίρουν κάποιας αναγνώρισης ή αξίας (Παυλίδου, 2002:50). Στον γραπτό λόγο για λόγους οικονομίας και συντομίας η γενίκευση στο αρσενικό γένος αφορά και τα δύο γένη, ο τρόπος όμως αυτός υποτιμά, απαξιώνει και αποσιωπά τη γυναικεία παρουσία, γεγονός που ακυρώνει την γυναικεία ανάδειξη μέσα από το λόγο και εξακολουθεί να προωθείται η ανδρική κυριαρχία. Επίσης, στα έργα βρίσκουμε παραδείγματα γενίκευσης στο αρσενικό, δηλαδή όταν κάποιο ουσιαστικό χρησιμοποιείται απρόσωπα, να αποδίδεται στο αρσενικό γένος υπονοώντας και γυναικεία παρουσία *«λαμπρός άνθρωπος»*, *«αλέθεται ο άνθρωπος με τούτο και με κείνο»*, *«ο ποιητής»* (σ.20), *«ο δημιουργός των έργων»* (σ. 55), *«ο απρόσκλητος επισκέπτης»* (σ. 71), *«ο θορυβοποιός»* (σ. 80), *«ο νεκρός»* (σ. 99), *«στον αναγνώστη»* (σ. 394). Επίσης, στον πληθυντικό βρίσκουμε γενίκευση και για τα δύο γένη στο αρσενικό *«Οι φίλοι»* (σ.15), *«πληρωμένους εχθρών και φίλων»* (σ. 78), *«οι γειτόνοι»* (σ. 124, 310), *«αδέρφια»* (σ. 173), *«συμφοιτητές»* (σ. 238), *«ο κόσμος»* (σ. 393), *«νοματαίους»* (σ. 349), *η Ελλάς των Ελλήνων* (σ. 55).

Ακόμη εντονότερα δηλώνεται η κυριαρχία των ανδρών με την υποτίμησή-απαξίωση των γυναικών στο λόγο. Στα περισσότερα λογοτεχνικά κείμενα το γυναικείο φύλο βρίσκεται σε δευτερεύουσες θέσεις, υποεκπροσωπείται, ακολουθεί το αρσενικό ή υποτιμάται. Πιο συγκεκριμένα, στο έργο *«Ο Σιούλας ταμπάκος»* διαπιστώνουμε ότι οι άνδρες παρουσιάζονται με θετικά σχόλια ενώ η *«Σιούλαινα»* παρομοιάζεται με κουνέλα *«Η Σιούλαινα, σαν κουνέλα, κάθε χρόνο γεννούσε καινούριο Σιουλόπουλο»* (σ.184). Η Ιζαμπέλα Μόλναρ, είναι η μοναδική γυναίκα καλλιτέχνης που αναφέρεται στο εγχειρίδιο. Στο ομώνυμο διήγημα, παρουσιάζεται η ζωή και το έργο της. Περιγράφεται αρνητικά και με πολύ απαξιωτικές εκφράσεις *«Ήταν απλούστατα μια γυναίκα πολύ χυδαία»*, *«Μέσα δεν ήτανε τίποτα –μόνο προλήψεις, προκαταλήψεις, σκέψεις μισές κι αμελέτητες...Τίποτα.δεν είδα παρά ένα γύναιο αδιανόητο που φλυαρούσε ασυνάρτητα μονάχα αυτό»* (σ.194). Η κοινή εντύπωση για τη θέση μιας γυναίκας στο σπίτι είναι επίσης υποτιμητική *«Σύχασε μονάχα σαν ανεγνωρίστηκε η*

θέση της εκεί μέσα. Πως αυτή θε να την κρατήσουνε στο σπίτι να τους είναι δούλα» (σ. 265) προωθείται ολοφάνερα η υποτιμητική παρουσίαση της γυναικείας μορφής. Ακόμη, οι γυναίκες εμφανίζονται ως αντικείμενα στα χέρια των ανδρών «Από τις γυναίκες, όλες οι γυναίκες, δεν ένιωθαν κανένα κίνδυνο. Μόλις είχαν βάψει τα χείλια τους...Πιο κάτω, σε διάφορες γωνιές, τις περίμεναν οι φίλοι τους, ανυπόμονοι με σκέλια πρόχειρα πλυμένα» (σ. 281). Στο διήγημα “Σοροκάδα”, καθώς αναμένεται το αμερικάνικο καταδρομικό, αναφέρεται ότι «Οι γυναίκες των αξιωματικών είχανε φτάσει απ’ την παραμονή, και νιαουρίζανε στα σαλόνια των ξενοδοχείων -αλλόκοτην αίσθηση που σου δίνουν οι Αμερικάνες, σα μαζευτούνε πολλές» (σ. 299). Με απαξιωτικό επίσης τρόπο περιγράφεται η διευθύντρια σχολείου από έναν παλαιότερο εκπαιδευτικό στον μόλις αφιχθέντα νεοδιόριστο «Μόλις με είδε μου μίλησε για τη διευθύντρια. Καλή κακή να τη σέβεσαι. Είναι γυναικούλα βέβαια. Άλλα της λες κι άλλα σου απαντά... Η διευθύντρια σηκώνεται πάνω. Υποκλίνεται μπροστά στον άγιο επιτηρητή και στις αρχές. Είπε κυρίες και κύριοι, αγαπητά μας παιδιά. Ψεύτικο και φαντασμένο ύφος. Σαν ιεροκήρυκας» (σ. 356-358).

Στα έργα εντοπίζουμε πλήθος υποκοριστικών τα οποία χρησιμοποιούνται είτε ως χαϊδευτικά προσώπων «Ουρανίτσα» (σ. 170), «Φιορίτσα μου» (σ. 380), «πίσω του το Καλλιοπάκι» (σ. 169), «ο γερο-Θεοδοσάκης» (σ. 381), είτε για να δηλώσουν νεανική ηλικία «φέραμε το κοριτσάκι στον αντρέ» (σ. 169), «το κοριτσάκι» (σελ. 168), «τα παιδάκια δεν μπορούν πια να παίζουν» (σ. 54), «τα παιδάκια που πεθαίνουν σ’άλλη ήπειρο» (σ. 56), είτε υποτιμητικά «ζαρωμένο ανθρωπάκι» (σ. 253), «είναι γυναικούλα βέβαια. Άλλα λες κ άλλα σου απαντά» (σ. 356), «η καθηγητριούλα» (σ. 361), «το γιατρουδάκι» (σ. 153), «το ανθρωπάκι» (σ. 221). Τέλος, εντοπίζουμε κάποια ενθαρρυντικά στοιχεία για το γυναικείο γένος καθώς, αν και σε γενικές γραμμές στα ζεύγη είθισται πρώτα η αναφορά του αρσενικού και να έπεται το θηλυκό γένος. Ωστόσο, εντοπίζουμε διαφοροποίηση του φαινομένου σε ελάχιστα παραδείγματα με πρόταξη του θηλυκού «και τη μητέρα και τον πατέρα» (σ. 229) «Τη Χριστίνα και το Μηνά» (σ. 263) , «Μια γυναίκα και ένας άντρας» (σ. 275).

### **1.5 Περιγραφή των αποτελεσμάτων για τις απόψεις ενεργών εκπαιδευτικών για την έμφυλη διάσταση στο σχολικό περιβάλλον και στα εγχειρίδια των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Γ΄ Λυκείου.**

Συνεχίζοντας την ερευνητική διαδικασία θα εξετάσουμε τις απαντήσεις που δόθηκαν από τους/τις εκπαιδευτικούς που διδάσκουν το τρέχον σχολικό έτος 2016-2017 το μάθημα της Λογοτεχνίας (Γενικής Παιδείας) στην Γ΄ Λυκείου.

Διενεργήθηκαν ατομικές, ημιδομημένες συνεντεύξεις. Το δείγμα των ερωτηθέντων/εισων ήταν δώδεκα (12) ενεργοί εκπαιδευτικοί. Πιο συγκεκριμένα, ερωτήθηκαν τέσσερις (4) άνδρες και οχτώ (8) γυναίκες. Η ηλικιακή τους κατανομή χωρίζεται σε τρεις ομάδες: από 25 έως 35 ετών (1 γυναίκα), από 36 έως 45 ετών (4 γυναίκες – 3 άνδρες) και από 46 έως 55 ετών (3 γυναίκες-1 άνδρας). Δύο από αυτούς (ένας άνδρας και μία γυναίκα) είχαν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών ενώ μία καθηγήτρια είχε παρακολουθήσει έναν κύκλο σεμιναρίων πάνω σε θέματα φύλου.

Είναι σημαντική η διερεύνηση των απόψεων ενεργών εκπαιδευτικών καθώς είναι εκείνοι/ες οι οποίοι/ες χειρίζονται καθημερινά το εγχειρίδιο που αναλύουμε και έρχονται σε επαφή με τους/τις μαθητές/τριες. Έτσι, είναι σε θέση να εκφράσουν τη γνώμη τους, τόσο για το εγχειρίδιο όσο και για την κατάσταση που επικρατεί στο σχολικό περιβάλλον ως προς την προώθηση της ισότητας των φύλων.

Η συνέντευξη έχει οργανωθεί σε άξονες. Ο πρώτος άξονας εξετάζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το εγχειρίδιο, εν συνεχεία ο δεύτερος άξονας ερευνά τη γνώμη τους για την κατάσταση που εντοπίζουν στο σχολικό περιβάλλον και συγκεκριμένα τις αντιδράσεις των μαθητές/τριων, στον τρίτο άξονα διερευνάται η γενικότερη θέση των εκπαιδευτικών σχετικά με την προώθηση της ισότητας των φύλων και τέλος στον τέταρτο άξονα γίνεται συζήτηση με τους/τις εκπαιδευτικούς για τα θέματα που θίχτηκαν κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Η ανάλυση των συνεντεύξεων θα γίνει τμηματικά ανά ερώτηση κάθε άξονα.

**1<sup>ος</sup> άξονας:** Ερωτήσεις για τη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών ως προς την έμφυλη διάσταση του εγχειριδίου των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Γ΄ Λυκείου.

**1. Γνωρίζετε τον όρο «έμφυλη διάκριση»; Πιστεύετε ότι υπάρχει έμφυλη διάκριση στο σχολικό εγχειρίδιο των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας;**

*Απ. 1. «Έμφυλη διάκριση» είναι η διαφοροποίηση των δύο φύλων τόσο ως προς την παρουσία τους όσο και ως προς τα χαρακτηριστικά που αποδίδονται σε αυτά.*

*Όχι τόσο έντονα. Θα ξεχώριζα μόνο το απόσπασμα «Αριάγνη» όπου παρουσιάζεται μια ισχυρή γυναίκα με έντονη προσωπικότητα, θα έλεγα ότι γίνεται προσπάθεια εξίσωσης των φύλων. Σε κάποια κείμενα φαίνεται να υπάρχει τάση των συγγραφέων προς τις γυναίκες και σε άλλα υπάρχει πλήρης αδιαφορία και κυριαρχία του αρσενικού γένους. Διττά, σε κάποια έργα απουσιάζει η γυναικεία εικόνα και σε άλλα εμφανίζονται δυναμικά οι γυναίκες. Από άποψη συγγραφής εντοπίζουμε μικρή γυναικεία αντιπροσώπευση, αυτό όμως δε γίνεται σκόπιμα αλλά γιατί οι γυναίκες της εποχής δε συνήθιζαν να συγγράφουν. (Γυναίκα, 39 ετών, μεταπτυχιακό και επιμόρφωση σε θέματα ισότητας)*

*Απ. 2. Ο όρος «έμφυλη διάκριση» αφορά στη διάκριση του αρσενικού από το θηλυκό γένος.*

*Όχι ιδιαίτερα, σαφώς εντοπίζουμε περισσότερες αναφορές στους άνδρες και λιγότερες στις γυναίκες λόγω του ότι πρόκειται για αφηγήσεις μιας άλλης εποχής, που η γυναικεία παρουσία δεν ήταν τόσο έντονη. (Γυναίκα, 35 ετών)*

*Απ. 3. «Έμφυλη διάκριση» είναι η κατά φύλο διαφοροποίηση. Η διάκριση σε αρσενικό και θηλυκό. Η ύπαρξη έμφυλων ρόλων στην κοινωνία οδηγεί στην έμφυλη διάκριση.*

*Υπάρχει έμφυλη διάκριση στο εγχειρίδιο. Τα κείμενα που εξετάζονται αφορούν παλαιότερες εποχές έτσι αντανακλάται μέσω αυτών το πολιτικό και κοινωνικό «status» της εποχής. (Άνδρας, 49 ετών, μεταπτυχιακό)*

*Απ. 4. «Έμφυλη διάκριση» είναι ο διαχωρισμός κατά φύλο. Αυτή προκύπτει από τις ταυτότητες όπως συντίθενται στην κοινωνία...*

*Σαφώς υπερτερεί το ανδρικό γένος αλλά δεν είναι τόσο έντονη η διαφοροποίηση ώστε να υπερκαλύπτεται το θηλυκό. Βρίσκουμε αναφορές και για τα δύο φύλα τόσο στα κείμενα όσο και στους τίτλους των έργων. (Άνδρας, 39 ετών)*

Αφού εξετάσαμε τα εισαγωγικά-δημογραφικά στοιχεία περνάμε στο βασικό μέρος της συνέντευξης. Ο πρώτος άξονας αφορά τη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών για την έμφυλη διάσταση του εγχειριδίου, αν παρατηρείται και σε τι βαθμό. Κατά την πρώτη ερώτηση οι συνεντευξιαζόμενοι/ες κλήθηκαν να ορίσουν την έννοια «έμφυλη διάκριση». Μολονότι, μπορεί να θεωρηθεί ένας απλός ορισμός

ωστόσο κάποιοι/ες δυσκολεύτηκαν ως προς την απόδοση του, ενώ άλλοι/ες δεν ήταν αρκετά σίγουροι/ες ως προς την ορθότητα των λεγομένων τους.

Σχετικά με το δεύτερο σκέλος του ερωτήματος οι έξι από τους δώδεκα απάντησαν ότι δεν εντοπίζουν έμφυλη διάκριση μέσω του εγχειριδίου. Βέβαια, επικράτησε μετριοπάθεια καθώς δεν ήθελαν να είναι απόλυτοι/ες. Οι άλλοι έξι υποστήριξαν ότι εντοπίζουν έμφυλες διακρίσεις τόσο μέσω της επιλογής του αριθμού των συγγραφέων ανά φύλο όσο και μέσω της θεματολογίας και των προσώπων που παρουσιάζονται στα έργα.

## **2. Θεωρείτε ότι είναι έντονη η έμφυλη διάκριση μέσα από τις εικόνες και το λόγο του εγχειριδίου;**

Απ. 1. «Προωθούνται στερεοτυπικά κάποια στοιχεία όπως π.χ. η γενίκευση στο αρσενικό γένος. Δεν πιστεύω ότι γίνεται σκόπιμα, διότι ακόμη και εμείς κάποιες φορές συνηθίζουμε για λόγους συντομίας να το χρησιμοποιούμε». (Γυναίκα, 35 ετών)

Απ. 2. «Γενικά υπάρχει διάκριση, θα εστιάσω στο λόγο κυρίως γιατί οι εικόνες είναι ελάχιστες και χρησιμοποιούνται συνοδευτικά των κειμένων χωρίς κάποιον προσδιορισμό». (Ανδρας, 45 ετών)

Απ. 3. «Οι εικόνες είναι ελάχιστες, δε νομίζω ότι έχουν κάποια λειτουργία. Ως προς το λόγο πιστεύω υπάρχει μια τάση προς το αρσενικό γένος». (Γυναίκα, 45 ετών)

Απ. 4. «Οι εικόνες είναι απλώς συνοδευτικές. Θα εστιάσω στο λόγο του εγχειριδίου. Κυρίως η πολιτική ποίηση κυριαρχείται από άνδρες. Στο εγχειρίδιο βρίσκουμε έντονη τη γενίκευση στο αρσενικό γένος. Πολλές φορές όμως γίνεται λόγω αυτοματισμού και όχι σκόπιμα. Ωστόσο, στα περισσότερα έργα είναι έντονη η αναφορά στο ανδρικό γένος ενώ σε κάποια σημεία διαπιστώνουμε την υποτίμηση-απαξίωση του γυναικείου φύλου». (Ανδρας, 49 ετών, μεταπτυχιακό)

Η δεύτερη ερώτηση του πρώτου άξονα, εξετάζει την ύπαρξη έμφυλων διακρίσεων μέσα από τις εικόνες και το λόγο του εγχειριδίου. Όλοι/ες οι εκπαιδευτικοί παραδέχτηκαν ότι οι εικόνες λειτουργούν απλώς συνοδευτικά και δε λαμβάνονται υπόψιν κατά την ανάλυση των έργων. Ως προς το λόγο του εγχειριδίου, οι οκτώ από τους δώδεκα υποστήριξαν ότι υπάρχει διάκριση μέσα από τη γλώσσα καθώς είναι ορατές οι αναφορές στο αρσενικό γένος. Μία γυναίκα και ένας άνδρας επισήμαναν ότι προωθούνται στερεότυπα της εποχής κατά την οποία συντίθενται τα έργα και δεν

πρέπει να λαμβάνονται ως έμφυλες διακρίσεις με βάση τα σημερινά δεδομένα. Ακόμη, δύο γυναίκες υποστήριξαν ότι δεν εντοπίζουν έμφυλες διακρίσεις μέσα από το λόγο των έργων αλλά παρουσιάζονται το ίδιο και τα δύο φύλα.

**3. Εντοπίζετε έντονη διαφοροποίηση των φύλων μέσα από τις αναφορές και τις δραστηριότητες τους στην ιδιωτική και κοινωνική ζωή;**

Απ. 1. «Ναι, οι γυναίκες εντοπίζονται περισσότερο σε δραστηριότητες στην ιδιωτική ζωή, στο σπίτι, ασχολούνται με την ανατροφή των παιδιών και τη φροντίδα του συζύγου ενώ οι άνδρες παρουσιάζονται πιο έντονα στην κοινωνική ζωή» (Άνδρας, 38 ετών)

Απ. 2. «Δεν είναι τόσο έντονη η διαφοροποίηση όσο στα αντίστοιχα εγχειρίδια της Α' και της Β' Λυκείου, όπου η γυναικεία παρουσία είναι ισχνή. Στο εγχειρίδιο της Γ' Λυκείου αυτό που ξεχωρίζω είναι η «δεσποτική γυναίκα» και η μητέρα που βγάζει τα απωθημένα της στα παιδιά της». (Γυναίκα, 39 ετών, μεταπτυχιακό και επιμόρφωση σε θέματα ισότητας)

Απ. 3. «Ναι, αποτυπώνονται ο συνήθειες και τα χαρακτηριστικά μια άλλης εποχής». (Γυναίκα, 42 ετών)

Απ.4. «Ναι, η γυναικεία πραγματικότητα υπονομεύεται. Το γυναικείο προφίλ παρουσιάζεται σε άμεση εξάρτηση-συμπληρωματικά από το ανδρικό γένος. Οι άνδρες παρουσιάζονται «δυνατοί» ενώ οι γυναίκες «τρωτές». Σαφώς, παρατηρείται περισσότερο η γυναικεία παρουσία στο χώρο του σπιτιού». (Άνδρας, 49 ετών, μεταπτυχιακό)

Η τρίτη ερώτηση του πρώτου άξονα ερευνά τις απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς την παρουσία των δύο φύλων στην ιδιωτική και κοινωνική ζωή. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί παραδέχτηκαν ότι δεδομένου πως τα έργα ανήκουν σε μια άλλη εποχή αντανακλούν και τα στοιχεία εκείνης της εποχής. Οι μεν γυναίκες εντοπίζονται περισσότερο στην ιδιωτική ζωή και στο χώρο του σπιτιού, ασχολούμενες με το νοικοκυριό και την ανατροφή των παιδιών, οι δε άνδρες δραστηριοποιούνται σε μεγαλύτερο βαθμό στην κοινωνική ζωή και εμφανίζονται ελάχιστα στο χώρο του σπιτιού, όπως παραδέχονται οι εννιά από τους δώδεκα συνεντευξιαζόμενους/ες. Ωστόσο, δύο γυναίκες διαπιστώνουν τη δυναμική παρουσία των γυναικών τόσο στην ιδιωτική όσο και στην κοινωνική ζωή ενώ ένας άνδρας και μια γυναίκα υποστηρίζουν ισότιμη παρουσία των φύλων και στην ιδιωτική και στην κοινωνική ζωή.



**4. Πιστεύετε ότι παρουσιάζονται στοιχεία που αναδεικνύουν την ισότητα των φύλων μέσα από τα έργα;**

Απ. 1. «Γίνεται προσπάθεια συνολικά, όχι όμως μέσω του εγχειριδίου. Κυρίως μέσω της νέας ενότητας «Τα φύλα στη λογοτεχνία» που έχει ενταχθεί στην Α' λυκείου και μέσω αυτής ευαισθητοποιούνται οι καθηγητές/τριες και τίθουν το ζήτημα και στις άλλες τάξεις». (Ανδρας, 45 ετών)

Απ. 2. «Ναι, εξαρτάται βέβαια πώς θα το προσεγγίσει ο/η εκπαιδευτικός και πώς θα αναλυθεί το κάθε έργο μέσα στην τάξη». (Γυναίκα, 38 ετών)

Απ. 3. «Θεωρώ ότι είναι θέμα προσέγγισης. Μπορεί ένα έργο να παρουσιάζει σεξιστικά πρότυπα αλλά η ανάλυση και η συζήτηση του να γίνει με τέτοιο τρόπο που να αποφευχθούν. Ωστόσο, δε θα έλεγα ότι υπάρχουν έργα που προωθούν την ισότητα. Π.χ. στο έργο όταν ο άνδρας είναι άνεργος αλλά δεν αφήνει και τη γυναίκα του να εργαστεί». (Ανδρας, 38 ετών)

Απ. 4. «Περισσότερο στα πεζά προωθείται η ισότητα». (Γυναίκα 45 ετών)

Απ. 5. «Όχι έντονα. Πέρα από το ότι βρίσκουμε άνδρες και γυναίκες μαζί, δεν υπάρχει κάποια προσπάθεια ανάδειξης της έμφυλης σχέσης. Αυτό όμως μπορεί να επιτευχθεί με χρήση παράλληλων κειμένων συνδυαστικά με την ανάλυση του κάθε έργου». (Γυναίκα, 42 ετών)

Στην τέταρτη ερώτηση του πρώτου άξονα διερευνάται η ύπαρξη στοιχείων που συμβάλλουν στην προώθηση της ισότητας των φύλων μέσα από τα λογοτεχνικά έργα. Σε γενικές γραμμές οι ερωτώμενοι/ες δεν ήταν αισιόδοξοι/ες. Ένας άνδρας και μία γυναίκα υποστήριξαν ότι προωθείται η ισότητα μέσα από τα έργα αλλά αυτό σχετίζεται σε μεγάλο βαθμό με το πώς προσεγγίζονται και αναλύονται τα κείμενα. Μια γυναίκα διαπιστώνει την προώθηση της ισότητας κυρίως στα πεζογραφήματα του εγχειριδίου καθώς παρουσιάζονται να συμμετέχουν σε δραστηριότητες και τα δύο φύλα. Οι υπόλοιποι/ες εκπαιδευτικοί τονίζουν ότι το εγχειρίδιο τόσο μέσω της επιλογής των συγγραφέων όσο και με την επιλογή των έργων δεν προωθεί την ισότητα των φύλων.

**5. Θεωρείτε ότι αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί την έμφυλη διάσταση στο σχολικό εγχειρίδιο; Προωθούν την ισότητα των φύλων μέσα στην τάξη;**

Απ. 1. «Οι περισσότεροι δε δίνουν ιδιαίτερη βάση σε αυτό το ζήτημα κατά τη διάρκεια της ανάλυσης των έργων». (Γυναίκα, 46 ετών)

Απ.2. «Είναι σχετικό (...) επηρεάζεται από το φύλο και την ηλικία του/της εκπαιδευτικού». (Γυναίκα, 39 ετών)

Απ. 3. «Ναι, προσπαθούμε να ακυρώσουμε τα έμφυλα στερεότυπα». (Άνδρας, 49 ετών, μεταπτυχιακό)

Απ. 4. «Εξαρτάται από το πόσο ευαισθητοποιημένοι είναι. Οφείλουμε να την προωθούμε για να διευκολύνουμε τη ζωή των παιδιών. Τα παιδιά κουβαλάνε έντονα τα έμφυλα στερεότυπα από το σπίτι, ιδιαίτερα τα παιδιά μεταναστών». (Γυναίκα, 45 ετών)

Το πέμπτο ερώτημα του πρώτου άξονα εξετάζει την πρόσληψη έμφυλων διακρίσεων μέσω του εγχειριδίου από την πλευρά των εκπαιδευτικών και τις πρακτικές που οι ίδιοι/ες χρησιμοποιούν μέσα στην τάξη. Σε αυτό το θέμα οι απόψεις των εκπαιδευτικών δίστανται (!). Έξι από τους/τις συνδιαλεγόμενους/ες υποστήριξαν ότι σε γενικές γραμμές οι εκπαιδευτικοί δεν αντιλαμβάνονται ή δε δίνουν ιδιαίτερη βάση στις έμφυλες διακρίσεις που προωθούνται μέσω του εγχειριδίου και προχωρούν ανεπηρέαστοι/ες στην ανάλυση του κειμένου. Εν συνεχεία, τέσσερις καθηγητές/τριες τόνισαν ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τις έμφυλες διακρίσεις και προσπαθούν μέσω της συζήτησης να αποτρέψουν τα έμφυλα στερεότυπα που προβάλλονται. Τέλος, δύο από τους δώδεκα εκπαιδευτικούς του δείγματος (πιο διαλλακτικοί) εξέφρασαν την άποψη ότι ο εντοπισμός και η ανάλυση των έμφυλων διακρίσεων εξαρτάται από το πόσο ευαισθητοποιημένοι/ες είναι οι εκπαιδευτικοί.

#### **6. Το νέο πρόγραμμα σπουδών συμβάλλει στην προώθηση της ισότητας;**

Απ. 1. «Γίνεται προσπάθεια.... κυρίως με τα project και με τις διαθεματικές εργασίες που αναθέτουμε στους/τις μαθητές/τριες τα τελευταία χρόνια, τους βάζουμε στη διαδικασία να αντιληφθούν την ισότητα των φύλων, να τη διερευνήσουν μέσα από τα έργα και να εκφράσουν την άποψη τους». (Γυναίκα, 38 ετών)

Απ. 2. «Η εισαγωγή την ενότητας «Τα φύλα στη Λογοτεχνία» στην Α' λυκείου θεωρώ ότι έχει κάνει δουλειά. Τα παιδιά μπαίνουν στη διαδικασία να σκεφτούν και τις δύο οπτικές (άνδρας-γυναίκα). Έτσι είναι πιο υποψιασμένα στις επόμενες τάξεις και μας είναι πιο εύκολο να συζητήσουμε σχετικά θέματα αλλά και εκείνα μπορούν να εκλάβουν

διαφορετικά τους ρόλους των προσώπων και να τους συσχετίζουν με τα σημερινά δεδομένα. Επίσης, η εισαγωγή αυτής της ενότητας μας δίνει την ευελιξία να διδάσκουμε κείμενα όπου: προωθείται η ισότητα των φύλων, παρουσιάζονται πιο δυναμικές οι γυναίκες, συνυπάρχουν ισότιμα τα δύο γένη στην κοινωνία. Πρόκειται για μια διαφορετική οπτική από τη μέχρι τώρα προσέγγιση της Λογοτεχνίας και πιστεύω υιοθετείται από τους/τις εκπαιδευτικούς σε όλες τις τάξεις του Λυκείου». (Ανδρας, 49 ετών, μεταπτυχιακό)

Απ. 3. «Πάρα πολύ. Σου δίνει ευκαιρίες να λειτουργήσεις πιο ελεύθερα και να διδάξεις κείμενα που προωθούν την ισότητα των φύλων. Έτσι, έχεις τη δυνατότητα να συζητήσεις πιο εύκολα μέσα στην τάξη και να περάσεις στους μαθητές/τριες κάποια μηνύματα(...) Φεύγουμε δηλαδή από την τυπική προσκόλληση της ύλης». (Γυναίκα, 46 ετών)

Το έκτο κατά σειρά ερώτημα της συνέντευξης αφορά στην προώθηση της ισότητας των φύλων μέσω του νέου προγράμματος σπουδών. Όλοι/ες οι εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν στην εισαγωγή της νέας ενότητας «Τα φύλα στη Λογοτεχνία» στο αντίστοιχο μάθημα της Α΄ Λυκείου. Ισχυρίστηκαν ότι αυτή η καινοτομία τους δίνει τη δυνατότητα να λειτουργήσουν πιο ελεύθερα ως προς την επιλογή της θεματολογίας και μπορούν να εξετάσουν έργα τα οποία παρουσιάζουν την ισότητα των φύλων. Ωστόσο πρέπει να θεσπιστεί και στις τρεις τάξεις του Λυκείου. Επίσης, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί τόνισαν την ανάγκη ανανέωσης του εγχειριδίου καθώς τα κείμενα που έχουν επιλεγεί δεν τους βοηθούν στην καθοδήγηση των μαθητών/τριών προς την ισότητα των φύλων.

Στο σημείο αυτό, ρώτησα τους/τις εκπαιδευτικούς αν γνωρίζουν και αν χρησιμοποιούν το πρόσθετο εκπαιδευτικό βοηθητικό υλικό για την εισαγωγή θεμάτων σχετικά με τα φύλα στην εκπαιδευτική διαδικασία που έχει συνταχθεί υπό την εποπτεία της κ. Ε.Μαραγκουδάκη (Ιωάννινα, 2007)<sup>1</sup>. Οι περισσότεροι/ες δεν το γνώριζαν, μόνο μία καθηγήτρια μου είπε ότι το έχει βρεί τυχαία στο ίντερνετ και το έχει μελετήσει. Γεγονός που με προβλημάτισε, καθώς είναι ένα αξιόλογο καθοδηγητικό εργαλείο το

---

<sup>1</sup> ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΘΕΜΑΤΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΩΘΗΣΗ ΤΗΣ ΙΣΟΤΗΤΑΣ ΤΩΝ ΦΥΛΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΒΟΗΘΗΤΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΓΙΑ ΤΑ ΣΧΟΛΙΚΑ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΑ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ (ΜΑΡΑΓΚΟΥΔΑΚΗ ΕΛΕΝΗ, ΑΝΑΣΤΑΣΙΑΔΟΥ ΜΑΡΙΑΝΘΗ, ΚΑΝΑΒΕΛΗ ΕΛΙΑΝΑ, ΜΥΣΙΡΛΗ ΑΓΓΕΛΙΚΗ, ΝΙΚΗΦΟΡΟΥ ΑΝΑΣΤΑΣΙΑ, ΠΑΛΙΕΡΑΚΗ ΚΑΛΛΙΟΠΗ, ΠΑΠΑΝΙΚΟΛΑΟΥ ΑΝΤΙΓΟΝΗ, ΣΟΥΡΛΟΥ ΕΥΛΑΜΠΙΑ, ΧΡΙΣΤΟΦΟΡΟΥ ΦΡΕΙΔΕΡΙΚΗ) Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων 2007.

οποίο θα έπρεπε να συμβουλευόνται όλοι/ες και να το χρησιμοποιούν συμπληρωματικά της διδασκαλίας τους.

**7. Έχετε να προτείνετε κάποια διδακτική προσέγγιση ώστε να εξισορροπηθεί η έμφυλη διάσταση που προωθείται μέσω του εγχειριδίου;**

Απ. 1. «Να έχουμε τη δυνατότητα να κάνουμε κείμενα/δομές δράσης ανεξάρτητα από τα έργα που εντάσσονται στο εγχειρίδιο. Να διδάσκουμε κείμενα που προωθούν την ισότητα των φύλων και κείμενα που προσπαθούν να εξαλείψουν τα στερεότυπα». (Άνδρας, 49 ετών)

Απ.2. «Να εστιάσουμε περισσότερο στα γυναικεία πρόσωπα των έργων. Να δοθεί μεγαλύτερη έμφαση στους γυναικείους χαρακτήρες. Να αναλάβουν οι μαθητές/τριες εργασίες όπου θα ζητείται η προσέγγιση και της γυναικείας εικόνας, χωρίς όμως να υπερκαλύπτεται το αρσενικό γένος». (Γυναίκα, 39 ετών)

Απ. 3. «Να λειτουργούν οι μαθητές/τριες ομαδοσυγκεντρωτικά και όχι ατομικά. Να μάθουν να συζητάνε ένα θέμα και να ανταλλάσσουν απόψεις... Τουλάχιστον το μάθημα της Λογοτεχνίας να μην το βλέπουν βαθμοθηρικά αλλά να στοχεύουν στην εξάσκηση του λόγου και την άντληση ιδεών. Να λαμβάνουν κάτι θετικό από εκεί». (Άνδρας, 45 ετών)

Απ. 4. «Προβολή ταινιών με ανάλογο περιεχόμενο. Για παράδειγμα εγώ συνηθίζω να προβάλλω κατά τη διδασκαλία της «Αριάγνης» την ταινία 'Εριν Μπρόκοβιτς' πρόκειται για μια ταινία στην οποία προβάλλεται η γυναικεία θέληση, επιμονή και δυναμικότητα. Άλλες φορές τους δείχνω ταινίες που λειτουργούν αντισταθμιστικά με τα υπο ανάλυση έργα και μετά συζητάμε». (Γυναίκα, 52 ετών)

Απ. 5. «Να δοθεί έμφαση στην ενεργή συμμετοχή των μαθητών/τριων. Να γίνονται βιωματικές δράσεις και συζητήσεις των παιδιών με νεότερους συγγραφείς (όσο αυτό είναι δυνατόν)». (Γυναίκα, 38 ετών)

Στο τελευταίο ερώτημα του πρώτου άξονα οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να προτείνουν κάποια διδακτική προσέγγιση που πιστεύουν ότι θα βοηθήσει στην εξισορρόπηση της έμφυλης διάστασης που προωθείται μέσω του εγχειριδίου. Αυτό που πρότειναν οι περισσότεροι/ες ήταν να δοθεί μεγαλύτερη έμφαση στα γυναικεία πρόσωπα των έργων, να επεξεργάζονται περισσότερο οι μαθητές/τριες τα έργα και να έχουν καλύτερη επαφή με τους ήρωες και τις ηρωίδες. Επίσης, να λειτουργούν ομαδικά, να συζητούν για τα έργα και να μην αποσκοπεί το μάθημα της Λογοτεχνίας

στην κατάκτηση του βαθμού αλλά στην αφύπνιση των μαθητών/τριων ενώ μία καθηγήτρια τόνισε την ανάγκη προτροπής των μαθητών/τριων προς βιωματικές δράσεις και της επαφής με νέους/νέες συγγραφείς. Τέλος, μια εκπαιδευτικός πρότεινε την προβολή ταινιών που θα λειτουργούν είτε παράλληλα είτε αντισταθμιστικά με τα κείμενα που εξετάζουν.

**2<sup>ος</sup> άξονας: Ερωτήσεις για την έμφυλη διάσταση που παρατηρείται στο σχολικό περιβάλλον.**

**1. Οι μαθητές/τριες αντιλαμβάνονται έμφυλες διακρίσεις στα λογοτεχνικά κείμενα;**

Απ. 1. «Ναι, γενικά γίνεται προσπάθεια συζήτησης μέσα στην τάξη». (Ανδρας, 45 ετών)

Απ. 2. «Έχει τύχει να μου πουν ότι παρουσιάζεται η γυναίκα «δούλα» και ο άντρας «αφέντης» αλλά ως επί το πλείστον κατανοούν τι γίνεται και μπορούν να τα συγκρίνουν με τα σημερινά δεδομένα». (Γυναίκα, 46 ετών)

Απ.3. «Σε γενικές γραμμές ναι, στο συγκεκριμένο εγχειρίδιο θα έλεγα όχι τόσο. Αξίζει βέβαια να επισημανθεί ότι γίνεται καλή δουλειά ως προς τις ταυτότητες και τους ρόλους των φύλων στα Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Α' και Β' Λυκείου και οι μαθητές/τριες είναι πλέον εξοικειωμένοι/ες με το συγκεκριμένο θέμα». (Γυναίκα, 42 ετών)

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί παραδέχτηκαν ότι οι μαθητές/τριες αντιλαμβάνονται τις έμφυλες διακρίσεις και είναι σε θέση να συζητήσουν το θέμα και να τοποθετηθούν κριτικά. Μια καθηγήτρια βέβαια τόνισε ότι πολλοί/ες μαθητές/τριες δε δίνουν ιδιαίτερη βάση στην ανάλυση του κειμένου και κατ'επέκταση δεν αντιλαμβάνονται τις διαφορές στους ρόλους των φύλων.

**2. Τηρούν κριτική στάση στο σχολικό περιβάλλον ή υιοθετούν τις έμφυλες ταυτότητες που διακρίνουν στα σχολικά εγχειρίδια;**

Απ. 1. «Και τα δύο. Παίζουν σημαντικό ρόλο τα ερεθίσματα που λαμβάνουν από το σπίτι». (Γυναίκα, 46 ετών)

Απ. 2. «Κάποιες φορές τηρούν κριτική στάση, άλλες φορές όχι. Αυτό που αντιλαμβάνομαι όχι τόσο μέσα στην τάξη όσο έξω απ' αυτήν είναι ότι τα αγόρια υιοθετούν περισσότερο τις έμφυλες ταυτότητες. Η δυναμικότητα των κοριτσιών «φοβίζει» τα αγόρια και αυτά προσπαθούν να αναδειχθούν μέσα από τα στερεότυπα των φύλων». (Γυναίκα, 52 ετών)

Απ. 3. «Τηρούν κριτική στάση αλλά πάντα τους ξεφεύγουν οι έμφυλοι προσδιορισμοί. Βρίσκουμε κυρίως τα αντιθετικά ζεύγη δυνατός-αδύναμη και έξυπνος-μελετηρή». (Ανδρας, 39 ετών)

Κατά το δεύτερο ερώτημα, του δεύτερου άξονα της συνέντευξης, ερευνούμε την στάση των μαθητών ως προς τα έμφυλα στερεότυπα. Σύμφωνα με τους/τις εκπαιδευτικούς οι μαθητές/τριες σε γενικές γραμμές δεν αναπαράγουν έμφυλα στερεότυπα στο σχολικό περιβάλλον. Βέβαια, όπως ανέφεραν κάποιοι/ες εκπαιδευτικοί διαπιστώνουν ότι αν και στο χώρο της τάξης δεν αντιλαμβάνονται να διακατέχονται οι μαθητές/τριες από έμφυλα στερεότυπα, ωστόσο, στις μεταξύ τους σχέσεις, στο διάλειμμα, όταν τους παρατηρούν, αντιλαμβάνονται διακρίσεις. Το γεγονός αυτό οι εκπαιδευτικοί το αιτιολογούν ως «άμυνα» των αγοριών για να μπορέσουν να φανούν ανώτερα απέναντι στα δυναμικά κορίτσια.

### **3<sup>ος</sup> άξονας: Ερωτήσεις για τη θέση των εκπαιδευτικών σχετικά με θέματα προώθησης της ισότητας των φύλων**

#### **1. Θεωρείτε ότι είναι σημαντικό το θέμα της ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση;**

Απ. 1. «Ναι είναι βαρύνουσας σημασίας διότι ο χώρος της εκπαίδευσης είναι κατεξοχήν χώρος όπου αναπαράγονται στερεότυπα. Ισχυρό παράδειγμα η επιλογή των κατευθύνσεων. Πληθώρα κοριτσιών στη θεωρητική, μηδαμινή ανδρική συμμετοχή, αντιστρόφως ανάλογα στη θετική και τεχνολογική κατεύθυνση». (Ανδρας, 49 ετών, μεταπτυχιακό)

Απ. 2. «Γενικότερα στην κοινωνία και ειδικότερα στην εκπαίδευση». (Γυναίκα, 39 ετών)

Ο τρίτος άξονας του δελτίου της συνέντευξης αφορά στη διερεύνηση των θέσεων των εκπαιδευτικών για την ισότητα των φύλων. Στο πρώτο ερώτημα σχετικά με το αν θεωρούν σημαντικό το θέμα της ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση,

άπαντες παραδέχτηκαν τη σπουδαιότητα του τόσο στην εκπαίδευση όσο και στην κοινωνία γενικότερα. Υποστήριξαν μάλιστα ότι το θέμα της ισότητας των φύλων πρέπει πρωτίστως να εγκαθιδρυθεί στην ευρύτερη δομή της κοινωνίας, ώστε να ευαισθητοποιηθούμε όλοι και όλες σε μεγαλύτερο βαθμό.

Ως προς τον χώρο της εκπαίδευσης θα πρέπει οι εκπαιδευτικοί να δείχνουν το σωστό παράδειγμα, να μην αναπαράγουν έμφυλα στερεότυπα και όταν υποπέσει κάτι τέτοιο στην αντίληψη τους να το συζητούν με τους/τις μαθητές/τριες.

Όσον αφορά τα εγχειρίδια, οι καθηγητές/τριες παραδέχτηκαν ότι σε μεγάλο βαθμό παρουσιάζουν έμφυλες διακρίσεις και προωθούν έμφυλα στερεότυπα. Επισήμαναν ότι είναι αναγκαίο να τροποποιηθούν, να γίνει η επιλογή άλλων έργων ή να αλλάξει ο τρόπος προσέγγισης τους ώστε να προωθείται ανοιχτά η ισότητα των φύλων.

## **2. Οι εκπαιδευτικοί προωθούν την ισότητα των φύλων στο σχολικό περιβάλλον;**

Απ. 1. *«Τα τελευταία χρόνια προωθείται σε μεγαλύτερο βαθμό. Περισσότερο οι γυναίκες εκπαιδευτικοί και λιγότερο οι άνδρες. Πιστεύω όμως ότι είναι θέμα αγωγής. Το πώς προσεγγίζεις ένα ζήτημα έχει να κάνει με το τί ερεθίσματα έχεις λάβει από την οικογένεια και το περιβάλλον σου και πώς έχει διαμορφωθεί ο χαρακτήρας σου. Άρα, απαιτείται η προώθηση της ισότητας των φύλων από μικρή ηλικία για να γίνει 'κτήμα' του/της καθενός/μιας».* (Γυναίκα, 39 ετών, μεταπτυχιακό και επιμόρφωση σε θέματα ισότητας)

Απ. 2. *«Σχετικά ναι, είναι θέμα ηλικίας, προσωπικότητας και φύλου».* (Άνδρας, 39 ετών)

Απ. 3. *«Όχι όσο θα έπρεπε, εξαρτάται από το αν η εκπαιδευτική κοινότητα απαρτίζεται από νέους/ες και ευαισθητοποιημένους/ες καθηγητές/τριες».* (Γυναίκα, 46 ετών)

Απ. 4. *«Στο σχολείο μας τουλάχιστον επικρατεί και προωθείται η ισότητα. Τόσο στις σχέσεις των καθηγητών/τριών με τα παιδιά όσο και ενδοσυναδελφικά. Όλα βέβαια ξεκινάνε από τον διευθυντή, το πώς χειρίζεται τις καταστάσεις και το γεγονός ότι τηρεί άριστη ισορροπία όσον αφορά τα φύλα των εκπαιδευτικών, είναι το πιο σημαντικό. Δεν υπάρχει μεταξύ μας έμφυλος διαχωρισμός και αυτό το μεταδίδουμε και εμείς στους/τις μαθητές/τριες».* (Γυναίκα, 52 ετών)

Η τελευταία ερώτηση του τρίτου άξονα της συνέντευξης αποσκοπεί στη διερεύνηση της στάσης των εκπαιδευτικών ως προς την προώθηση της ισότητας των φύλων στο σχολικό περιβάλλον. Από τις απαντήσεις που δόθηκαν φαίνεται ότι οι

περισσότεροι/ες εκπαιδευτικοί είναι ευαισθητοποιημένοι/ες στο θέμα της ισότητας των φύλων. Όλοι παραδέχτηκαν ότι είναι πολύ σημαντικό να προωθείται η ισότητα στην κοινωνία και κατ'έπекταση στο σχολικό περιβάλλον. Επίσης, τόνισαν ότι είναι ένα ζήτημα που δεν πρέπει να θεωρείται δεδομένο αλλά να γίνεται συνεχώς προσπάθεια βελτίωσης του. Επισήμαναν δε, ότι το πως αντιλαμβάνεται και αντιμετωπίζει ο/η κάθε εκπαιδευτικός το ζήτημα εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την αγωγή και τα ερεθίσματα που έχει λάβει από την οικογένεια και το περιβάλλον του. Ακόμη, τόνισαν ότι ο τρόπος που προσεγγίζουν το θέμα επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό και από το σχολικό περιβάλλον στο οποίο βρίσκονται. Βέβαια, όλοι/ες παραδέχτηκαν ότι δε φτάνει μόνο να είναι οι ίδιοι/ες ευαισθητοποιημένοι/ες αλλά χρειάζεται να γνωρίζουν τους κατάλληλους τρόπους προώθησης της ισότητας στους/τις μαθητές/τριες και αποτελεσματικές μεθόδους διδασκαλίας και γι'αυτό απαιτείται η συχνή επιμόρφωσή τους.

**4<sup>ος</sup> άξονας: Σύνοψη, συζήτηση με τους/τις εκπαιδευτικούς για τις απόψεις τους σε θέμα ισότητας και την διατύπωση δικών τους ερωτημάτων.**

*Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να προσθέσετε στα θέματα που κουβεντιάσαμε;*

Μετά την ολοκλήρωση των δικών μου ερωτημάτων, έδωσα τον λόγο στους/τις εκπαιδευτικούς να εκφράσουν τις απόψεις τους και να προσθέσουν ό,τι ήθελαν σχετικά με όσα συζητήσαμε. Ήταν ευχάριστο το γεγονός ότι όλοι/ες είχαν κάτι να σχολιάσουν, να προσθέσουν, να επισημάνουν και να προτείνουν επί του θέματος. Όλοι/ες τόνισαν την ανάγκη επιμόρφωσής τους πάνω σε θέματα ισότητας. Καθώς όπως ανέφεραν δεν αρκεί να είναι ευαισθητοποιημένοι/ες αλλά πρέπει να γνωρίζουν και το πώς θα το μεταδώσουν στα παιδιά. Εξέφρασαν τη δυσαρέσκεια τους διότι, ενώ γίνεται προσπάθεια προώθησης της ισότητας των φύλων μέσω του νέου προγράμματος σπουδών εκείνοι/ες δεν είναι άρτια καταρτισμένοι/ες επί του θέματος.

Επίσης, μια καθηγήτρια έθεσε το θέμα της «ετερότητας». Πιο συγκεκριμένα, ανέφερε ότι είναι αναγκαία η κατανόηση από την πλευρά των μαθητών/τριών των όρων «ετερότητα μεν, ισότητα δε» και για να γίνει αυτό κατανοητό θα πρέπει τα παιδιά να δουλέψουν πάνω σε αυτό το θέμα ώστε να μπορέσουν να αντιληφθούν καλύτερα τους όρους. Ακόμη, ένας άνδρας εκπαιδευτικός τόνισε ότι θα πρέπει να γίνει κατανοητός



και ο «αντίστροφος σεξισμός». Ναι μεν, πρέπει να επικρατεί ισότητα αλλά να γίνει κατανοητό από τα κορίτσια ότι δεν μπορούν να τα καταφέρουν σε όλα το ίδιο με τα αγόρια. Καλώς ή κακώς (όπως ανέφερε) τα αγόρια είναι πιο δυνατά, δεν έχει να κάνει με έμφυλη διάκριση αλλά με τη φύση.

Σε γενικές γραμμές όλοι/ες οι εκπαιδευτικοί έδειξαν να είναι ευαισθητοποιημένοι/ες και όχι αδιάφοροι/ες επί του θέματος ενώ τόνισαν ότι προσπαθούν μέσω της διδασκαλίας τους να περάσουν στους μαθητές/τριες «μηνύματα» περί της ισότητας των φύλων. Ήταν αισιόδοξοι/ες καθώς το νέο πρόγραμμα σπουδών προσπαθεί να τους/τις κατευθύνει προς την προώθηση της ισότητας, αλλά όπως τόνισαν απαιτείται η ανανέωση των εγχειριδίων καθώς διαπιστώνουν αρκετά στοιχεία έμφυλων διακρίσεων. Τέλος, τόνισαν ότι ενώ προσπαθούν να προωθήσουν την ισότητα των φύλων στο σχολικό περιβάλλον δε γίνεται να χρησιμοποιούν εγχειρίδια που δε συμβαδίζουν με τη σύγχρονη πραγματικότητα.

## **Τέταρτο Μέρος: Συμπεράσματα - Προτάσεις**

### **1.1 Εισαγωγή**

Το σχολικό εγχειρίδιο λειτουργεί ως γέφυρα μεταξύ της επίσημης κρατικής, υιοθετημένης και επικυρωμένης γνώσης του πολιτισμού και του εκπαιδευόμενου (Luke 1988 στο Bar-Tal, 1998:23). Κάθε σχολικό εγχειρίδιο σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα έχει σκοπό να μεταδώσει στον/την μαθητή/τρια ένα συγκεκριμένο πολιτισμό και να τον/την οδηγήσει σε ένα πλαίσιο ιδεών (Καψάλης & Χαραλάμπους, 2007:214).

Επίσης, το σχολικό βιβλίο επιτελεί σκόπιμες αλλά και λανθάνουσες λειτουργίες, καθώς είναι δυνατό μέσω αυτού να μεταβιβάζονται στους/τις μαθητές/τριες μηνύματα που δεν περιλαμβάνονται στους στόχους του συγγραφέα (Κουτσελίνη-Ιωαννίδου, 1996:71).

Πολλές φορές τα μηνύματα που μεταβιβάζονται μέσω του εγχειριδίου εμπεριέχουν ποικίλα στερεότυπα για τα δύο φύλα. Πιο συγκεκριμένα, στα λογοτεχνικά εγχειρίδια, τα οποία και εξετάζουμε, συχνά εντοπίζουμε τη μεταβίβαση αντιλήψεων μιας άλλης εποχής και μέσω αυτών προωθούνται διακρίσεις για τους ρόλους των φύλων τόσο στην ιδιωτική όσο και στην κοινωνική ζωή. Με τον τρόπο αυτό τίγεται το ζήτημα της ισότητας-ανισότητας των φύλων. Τότε καλούνται οι εκπαιδευτικοί μέσω της συζήτησης να καθοδηγήσουν ορθά τους/τις μαθητές/τριες και να τους εμψύχουν στην υιοθέτηση κριτικής στάσης απέναντι σε τέτοιου είδους χαρακτηριστικά.

Η προώθηση της ισότητας στο σχολικό περιβάλλον δεν εξαρτάται μόνο από τη μετάδοση συγκεκριμένων χαρακτηριστικών μέσω των εγχειριδίων. Σημαντικότερος και πιο καθοριστικός είναι ο ρόλος των εκπαιδευτικών. Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, τα στοιχεία του χαρακτήρα τους και η συμπεριφορά τους απέναντι στα αγόρια και στα κορίτσια, επηρεάζουν τη διαφοροποίηση των φύλων στα πλαίσια του εκπαιδευτικού συστήματος (Φρειδερίκου & Φολέρου, 2004).

Οι εκπαιδευτικοί δεν αποτελούν απλά ουδέτερους και παθητικούς μεταβιβαστές κοινωνικών προτύπων, αλλά αυτόνομες προσωπικότητες που δομούν ενεργά την επαγγελματική τους ταυτότητα στα πλαίσια των εκπαιδευτικών συστημάτων, έτσι όπως εφαρμόζεται μέσα από τα «κρυφά» προγράμματα. Επομένως, ο ρόλος τους στη μετάδοση κοινωνικών αξιών, είναι μεσολαβητικός, με την έννοια ότι θα πρέπει να περνούν από έλεγχο αυτό το οποίο μεταβιβάζουν (Δεληγιάννη κ.ά, 2000).

Ο ρόλος των εκπαιδευτικών στο σχολικό περιβάλλον είναι καθοριστικός. Πέρα από τη μεταβίβαση γνώσεων, καλούνται να αποδεσμεύσουν τους/τις μαθητές/τριες από κάθε είδους στερεότυπο που 'κουβαλάνε' από την οικογένεια και να τους μεταδώσουν πιο διαλλακτικούς τρόπους σκέψης, απαλλαγμένους από τα τυποποιημένα χαρακτηριστικά που προωθούνται στην κοινωνία.

Επομένως, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να γίνουν πρότυπα μίμησης για τους/τις μαθητές/τριες. Δεν αρκεί να αναγνωρίζουν έμφυλα στερεότυπα στα εγχειρίδια και να τα επισημαίνουν μέσα στην τάξη, θα πρέπει και οι ίδιοι/ες να υιοθετήσουν και να πιστέψουν στην πρόωθηση της ισότητας των φύλων, πρωτίστως στην προσωπική και κοινωνική τους ζωή και κατ'επέκταση στη δουλειά τους. Για τον λόγο αυτόν είναι αναγκαίο να επιμορφώνονται συχνά, ώστε να προωθούν με τον πλέον αποτελεσματικό τρόπο τα «μηνύματα» της ισότητας των φύλων.

## **1.2 Απάντηση στα ερευνητικά ερωτήματα**

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα που τέθηκε στα πλαίσια της ερευνητικής διαδικασίας αφορά στην ύπαρξη έμφυλων διακρίσεων στο σχολικό εγχειρίδιο των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Γ' Λυκείου. Πιο συγκεκριμένα, σχετίζεται με το πώς παρουσιάζονται τα δύο φύλα μέσα από τα λογοτεχνικά έργα ως προς τις δραστηριότητές τους στην ιδιωτική και κοινωνική ζωή αλλά και πώς προσεγγίζονται γλωσσικά τα φύλα μέσω του εγχειριδίου.

Αρχικά, όσον αφορά την ανάλυση της εικονογράφησης, το συνολικό δείγμα των εικόνων που εντοπίστηκαν ήταν πολύ μικρό, όπως δήλωσαν και οι εκπαιδευτικοί, οι εικόνες του εγχειριδίου λειτουργούν απλώς συνοδευτικά και δε λαμβάνονται υπόψιν. Ωστόσο, από τις απεικονίσεις διαπιστώθηκε μικρό προβάδισμα της ανδρικής έναντι της γυναικείας φιγούρας.

Σε γενικές γραμμές, μέσω της έρευνας διαπιστώνεται από άποψη συγγραφής του εγχειριδίου ότι προωθείται έντονα η ανδρική παρουσία τόσο μέσω της κυριαρχίας των αρσενικών συγγραφέων, των εικονογράφων, της επιλογής των λογοτεχνικών κειμένων, των αναφορών σε επώνυμα πρόσωπα, της επικράτησης των ανδρικών ονομάτων σε διπλάσιο βαθμό σε σχέση με τα γυναικεία. Αλλά και από γλωσσικής πλευράς διαπιστώνεται η κυριαρχία του ανδρικού έναντι του γυναικείου γένους.

Κατά την ποσοτική ανάλυση του εγχειριδίου οι αναφορές στο ανδρικό γένος ήταν σχεδόν διπλάσιες από εκείνες στο θηλυκό γένος. Οι πρωταγωνιστές ήταν αριθμητικά περισσότεροι συγκριτικά με τις πρωταγωνίστριες των έργων. Η παρουσία των δύο φύλων επίσης ήταν διαφοροποιημένη. Οι γυναίκες παρουσιάζονται με αρκετούς χαρακτηρισμούς (π.χ. «γονατισμένη», «παραδομένη») που επιτείνουν την κατώτερη θέση τους ενώ για τους άνδρες χρησιμοποιούνται χαρακτηρισμοί που τους αναδεικνύουν (π.χ. «σκληροί», «δυνατοί»). Επίσης, ως προς την εικόνα των δύο φύλων οι γυναίκες παρουσιάζονται με περισσότερα άτονα χαρακτηριστικά και λιγότερα επαινετικά χαρακτηριστικά. Οι συγγραφείς της μεταπολεμικής περιόδου δε δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στην παρουσίαση των προσώπων με θελκτικά χαρακτηριστικά, οι γυναίκες συνήθως παρουσιάζονται μαυροφορεμένες χωρίς ιδιαίτερες αναφορές στην εξωτερική τους εμφάνιση. Στους άνδρες πέρα από τα χαρακτηριστικά της ρώμης και της ανδρείας δεν τους αποδίδουν οι συγγραφείς ιδιαίτερους χαρακτηρισμούς για την εξωτερική τους εμφάνιση. Ακόμη, εντοπίσαμε αρκετές αναφορές για το γυναικείο φύλο σε δραστηριότητες στην ιδιωτική ζωή και μικρότερη συμμετοχή τους στην κοινωνική ζωή ενώ για το ανδρικό γένος βρίσκουμε περισσότερες αναφορές στην κοινωνική ζωή και λιγότερες στην ιδιωτική. Η συνύπαρξη των φύλων τόσο στην ιδιωτική όσο και στην κοινωνική ζωή δεν παρουσιάζει ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, ούτε αριθμητικά πολλές αναφορές.

Βέβαια, θα ήθελα να επισημάνω ότι αν και αριθμητικά στα περισσότερα έργα του εγχειριδίου υπερέχουν οι άνδρες, βρίσκουμε αρκετές αναφορές και για τη γυναικεία παρουσία. Συγκριτικά με τα εγχειρίδια των Κεμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Α΄ και Β΄ Λυκείου που εξετάζονται έργα παλαιότερων χρονικά περιόδων η γυναικεία παρουσία και δραστηριότητα είναι ισχνή, ενώ στο εγχειρίδιο που αναλύουμε βρίσκουμε αρκετές αναφορές στη γυναικεία παρουσία και δραστηριότητα. Δεδομένου ότι τα έργα του εγχειριδίου αναφέρονται στη μεταπολεμική περίοδο, μια εποχή με αρκετές αναταράξεις, εντοπίζουμε δείγματα της ένταξης της γυναίκας στην κοινωνική ζωή, τη μόρφωση και τον επαγγελματικό χώρο.

Εν συνεχεία, προσεγγίζοντας τα αποτελέσματα από την ποιοτική ανάλυση του εγχειριδίου διαπιστώνουμε ότι είναι ανάλογα με αυτά της ποσοτικής ανάλυσης. Ως προς τη θεματική ανάλυση των κειμένων η γυναίκα παρουσιάζεται κατώτερη συγκριτικά με τον άνδρα. Διαπιστώνεται η επικράτηση των γυναικών στην ιδιωτική ζωή και η κυριαρχία των ανδρών στην κοινωνική ζωή. Η γυναίκα παρουσιάζεται υποταγμένη στον άνδρα όπως διαπιστώθηκε στην παρούσα έρευνα καθώς εντοπίσαμε

αρκετά χαρακτηριστικά αποσιώπησης και υποταγής της στο αρσενικό γένος. Εντοπίζονται ελάχιστα βήματα προόδου των γυναικών προς την ισότητα των φύλων, κυρίως μέσω της μόρφωσης και της εργασίας. Επίσης, βρίσκουμε κάποιες αναφορές κατά τις οποίες οι γυναίκες λαμβάνουν ενεργό ρόλο στην κοινωνική ζωή με τη συμμετοχή τους στους ιδεολογικούς αγώνες. Οι άνδρες παρουσιάζονται κυρίαρχοι τόσο στην οικογένεια όσο και στην κοινωνία. Υπεύθυνοι να φέρουν τα χρήματα στο σπίτι, εξουσιαστές σε κοινωνικούς χώρους, συμμετέχουν σε διαδηλώσεις, αγωνίζονται στους ιδεολογικούς αγώνες και αντιστέκονται στις πολιτικές αλλαγές. Η συνύπαρξη των δύο φύλων παρουσιάζεται τυπικά χωρίς ιδιαίτερες αναφορές προς την προώθηση της ισότητας των φύλων.

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα που τέθηκε κατά τη διεξαγωγή της έρευνας, αφορά στις απόψεις ενεργών εκπαιδευτικών σχετικά με την εμφάνιση έμφυλων διακρίσεων στο σχολικό εγχειρίδιο των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Γ΄ Λυκείου αλλά και τη θέση τους σχετικά με την ισότητα των φύλων και κατά πόσο αυτή προωθείται μέσω του εκπαιδευτικού εγχειρήματος.

Αρχικά, υπήρξε μια διάσταση απόψεων ως προς τις έμφυλες διακρίσεις του εγχειριδίου. Οι μισοί από τους/τις εκπαιδευτικούς του δείγματος υποστήριξαν ότι διακρίνουν έμφυλες διαφοροποιήσεις στο εγχειρίδιο ενώ οι άλλοι μισοί ότι δε διακρίνουν διαφοροποιήσεις.

Ως προς τις δραστηριότητες των φύλων στην ιδιωτική και κοινωνική ζωή σχεδόν όλοι/ες οι συμμετέχοντες/ουσες παραδέχτηκαν όσα διαπιστώθηκαν και κατά την ποσοτική και ποιοτική ανάλυση του εγχειριδίου, δηλαδή ότι εντοπίζουν διαφοροποιήσεις με εντονότερη την κυριαρχία των ανδρών στην κοινωνική ζωή και την επικράτηση των γυναικών στην ιδιωτική ζωή. Ωστόσο, όπως υποστήριξαν οι συνεντευξιζόμενοι/ες σε κάποια έργα προωθείται η δυναμική εικόνα της γυναίκας ενώ σε άλλα η γυναικεία παρουσία είναι ανύπαρκτη. Επίσης, τόνισαν ότι αποτελεί ενθαρρυντικό στοιχείο το γεγονός ότι οι γυναίκες τοποθετούνται στην κοινωνική ζωή, τη μόρφωση και την κατοχή θέσεων ισχύος, γεγονός που αναδεικνύει τη γυναικεία εικόνα, προωθεί την ισότητα και αποβάλλει σιγά σιγά τα έμφυλα στερεότυπα.

Ακόμη, συζητήθηκαν οι τρόποι διδασκαλίας, η εύρεση και διαχείριση των έμφυλων διακρίσεων στα σχολικά εγχειρίδια καθώς και η προώθηση της ισότητας των φύλων στο σχολικό περιβάλλον. Όλοι/ες οι εκπαιδευτικοί υποστήριξαν την σπουδαιότητα προώθησης της ισότητας των φύλων τόσο στο σχολικό περιβάλλον όσο και στην κοινωνία γενικότερα. Ενθαρρυντικό ήταν το γεγονός ότι οι περισσότεροι/ες

καθηγητές/τριες του δείγματος ήταν αρκετά ευαισθητοποιημένοι/ες επι του θέματος και υποστήριξαν ότι όταν εντοπίζουν έμφυλα στερεότυπα στο σχολικό εγχειρίδιο τα θέτουν υπο συζήτηση και προσπαθούν να τα συγκρίνουν με τα σημερινά δεδομένα της κοινωνίας. Υποστήριξαν ότι αν και το εγχειρίδιο παρουσιάζει έμφυλες διακρίσεις είναι σημαντική η προσέγγιση και η ανάλυση κάθε έργου. Επίσης, ήταν αρκετά αισιόδοξοι ως προς την προώθηση της ισότητας στο σχολικό περιβάλλον. Σε αυτό όπως δήλωσαν οι καθηγητές/τριες, συμβάλλει καθοριστικά το νέο πρόγραμμα σπουδών καθώς από την Α΄ Λυκείου τους παρέχει τη δυνατότητα επιλογής κειμένων που προωθούν την ισότητα και προβάλλουν εξίσου τα δύο φύλα. Με αυτόν τον τρόπο, μπορούν να προσαρμόσουν και να κατευθύνουν τη διδασκαλία τους. Τόνισαν ότι οι μαθητές/τριες σε γενικές γραμμές τηρούν κριτική στάση και δεν αναπαράγουν έμφυλα στερεότυπα στις μεταξύ τους σχέσεις. Επίσης, όπως οι ίδιοι/ες εκπαιδευτικοί δήλωσαν, με τη νέα μέθοδο διδασκαλίας, φαίνεται ότι ευαισθητοποιούνται περισσότερο οι μαθητές/τριες και αποκτούν κριτική στάση επί του θέματος.

Τέλος, ως προς τη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι σε θέματα ισότητας τέθηκε η οπτική του φύλου, της ηλικίας και του περιβάλλοντος στο οποίο έχουν ζήσει οι καθηγητές/τριες. Σε γενικές γραμμές όπως επισήμαναν οι ερωτώμενοι/ες οι σημερινοί εκπαιδευτικοί τηρούν κριτική στάση απέναντι σε θέματα ισότητας και προσπαθούν να την προωθήσουν μέσω της διδασκαλίας τους. Ωστόσο, τόνισαν ότι απαιτείται η επιμόρφωσή τους σε θέματα προώθησης της ισότητας των φύλων.

### **1.3 Συμπεράσματα – Προτάσεις**

Μέσα από το σύνολο των ερευνητικών μεθόδων, οι οποίες διεξήχθησαν στα πλαίσια της μελέτης για την έμφυλη διάσταση στο σχολικό περιβάλλον και στο εγχειρίδιο των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Γ΄ Λυκείου, προκύπτει ότι σε γενικές γραμμές παρατηρούνται έμφυλες διακρίσεις στο σχολικό εγχειρίδιο αλλά μέσω των συνεντεύξεων, διαπιστώθηκε ότι στο σχολικό περιβάλλον γίνεται προσπάθεια αποτροπής τους.

Ζούμε σε μια εποχή που προωθείται η ισότητα των φύλων τόσο σε κοινωνικό όσο και σε προσωπικό επίπεδο. Ωστόσο, δεν είμαστε ακόμη απόλυτα συμβιβασμένοι με το εν λόγω ζήτημα. Αν και οι περισσότεροι άνθρωποι έχουν αποδεχτεί το θέμα της ίσης μεταχείρισης των φύλων, ωστόσο οι μαθητές/τριες κουβαλάνε από το σπίτι έμφυλα στερεότυπα που τα αναπαράγουν στο σχολικό περιβάλλον. Επιπλέον, το πώς

προσεγγίζουν το παραπάνω θέμα οι εκπαιδευτικοί εξαρτάται από την ηλικία, το φύλο, τις σπουδές και τα ερεθίσματα που λαμβάνουν από τον κοινωνικό τους περίγυρο. Σε ένα σχολικό περιβάλλον όπου το γυναικείο φύλο με την ιδιότητα της μαθήτριας υπερέχει αριθμητικά σε σχέση με το ανδρικό φύλο, η παροχή μιας ανδροκρατικής γνώσης δε συμβάλλει στη προώθηση των δημοκρατικών αξιών στις μαθητικές συνειδήσεις, όπως αυτή της ισότητας μεταξύ των πολιτών ανεξαρτήτως φύλου (Δεληγιάννη, 2002). Για τον λόγο αυτόν απαιτείται μια σειρά μεταρρυθμίσεων ώστε να προωθηθεί όσο το δυνατό πιο αποτελεσματικά το θέμα της ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση.

Αρχικά πρέπει να τονισθεί η αναγκαία αναδιαμόρφωση των σχολικών εγχειριδίων, ώστε να προωθούν ανοιχτά την ισότητα των φύλων και όχι να προβάλλεται ο άνδρας εξουσιαστής των πάντων και η γυναίκα υποταγμένη στο αρσενικό γένος. Παρόλο που τα νέα βιβλία έχουν βελτιωθεί, η εικόνα της εργαζόμενης γυναίκας που προβάλλεται, εμφανίζει τη γυναίκα ως υποδεέστερη στον επαγγελματικό στίβο και δεν ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα που τα περισσότερα παιδιά βιώνουν, καθώς τα βιβλία αποδίδουν μια εξωραϊσμένη και ιδανική θέση της μητέρας (Βιτσιλάκη-Σαρωνιάτη, Μαράτου-Αλιπράντη, Καπέλλα, 2001).

Το αποφασιστικό βήμα προς την αναδιοργάνωση των εγχειριδίων θα επιτευχθεί με την ίση προβολή συγγραφέων αρσενικού και θηλυκού γένους. Επίσης, η επιλογή λογοτεχνικών κειμένων τόσο με πρωταγωνιστές άνδρες όσο και με πρωταγωνίστριες γυναίκες. Ακόμη, η προώθηση έργων όπου προβάλλεται η δυναμική εικόνα των γυναικών, η ενεργή συμμετοχή τους στην κοινωνική ζωή, η μόρφωση και η εργασία τους, έτσι ώστε να παρουσιάζονται εξίσου τα δύο φύλα και όχι να προωθούνται λανθασμένα πρότυπα στους/τις μαθητές/τριες.

Επιπλέον, μπορούν να χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί πρόσθετο υλικό (π.χ. παράλληλα κείμενα, προβολή ταινιών) το οποίο θα λειτουργεί αντισταθμιστικά με τα κείμενα ώστε να γίνεται σύγκριση της κοινωνίας του τότε με την κοινωνία του σήμερα και να μπορούν οι μαθητές/τριες να αποκτούν μια εικόνα για τα φύλα, χωρίς να καθοδηγούνται πιστά από το εγχειρίδιο. Ακόμη, η διδασκαλία της λογοτεχνίας μπορεί να γίνει με τη βοήθεια άλλων μη λογοτεχνικών κειμένων που προσεγγίζουν τη γυναικεία παρουσία με ένα διαφορετικό τρόπο. Σημαντικό ρόλο σε αυτή τη διαδικασία κατέχουν οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι/ες θα πρέπει να συζητούν και να καθοδηγούν σωστά τους/τις μαθητές/τριες.

Η συχνή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι αναγκαία ώστε να ευαισθητοποιηθούν πρωτίστως εκείνοι/ες σε θέματα ισότητας και μετά να τα μεταδώσουν στους/τις μαθητές/τριες. Έτσι, θα μπορούν να εντοπίζουν πιο εύκολα τα έμφυλα στερεότυπα που προωθούνται μέσω των εγχειριδίων, να τα συζητούν μέσα στην τάξη και να αποτρέπουν την υιοθέτηση και αναπαραγωγή προκαταλήψεων. Επίσης, είναι αναγκαία η ένταξη μαθημάτων που προωθούν την ισότητα των φύλων στα τμήματα των καθηγητικών σχολών καθώς και η συγκρότηση μεταπτυχιακών σπουδών σχετικών με θέματα φύλου και τη μελέτη της έμφυλης διάστασης στο σχολικό περιβάλλον (σχολικά εγχειρίδια, εκπαιδευτικούς, μαθητές/τριες).

Επιπλέον, σημαντικό ρόλο κατέχει και το αναλυτικό πρόγραμμα το οποίο καθοδηγεί τους/τις εκπαιδευτικούς και οριοθετεί τους τρόπους και τους σκοπούς της διδασκαλίας. Τα τελευταία χρόνια γίνεται προσπάθεια αναδιαμόρφωσης του προγράμματος σπουδών με έμφαση στην προώθηση της ισότητας των φύλων. Ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί ζητούν αναδιάρθρωση των σχολικών εγχειριδίων και μεγαλύτερη ελευθερία στην επιλογή των λογοτεχνικών έργων ώστε να μπορούν να διδάσκουν περισσότερα κείμενα όπου παρουσιάζονται ισότιμα τα δύο φύλα.

Αν και έχει γίνει μια προσπάθεια παραγωγής *«Πρόσθετου βοηθητικού εκπαιδευτικού υλικού για την εισαγωγή θεμάτων σχετικά με τα φύλα στην εκπαιδευτική διαδικασία»* υπό την εποπτεία της κ. Ε.Μαραγκουδάκη (Ιωάννινα, 2007) προς διευκόλυνση των εκπαιδευτικών για τη συζήτηση θεμάτων ισότητας των φύλων κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, διαπιστώθηκε ότι οι περισσότεροι/ες εκπαιδευτικοί αγνοούν την ύπαρξη του. Έτσι, γίνεται σαφές ότι απαιτείται καλύτερη ενημέρωση των εκπαιδευτικών πάνω σε αυτά τα θέματα και συχνότερη επιμόρφωση τους ώστε να αποκτήσουν περισσότερες γνώσεις, να καταρτιστούν με νέες μεθόδους διδασκαλίας οι οποίες θα λειτουργήσουν πιο αποτελεσματικά στην προσπάθεια προώθησης της ισότητας στην εκπαίδευση και την κοινωνία γενικότερα.

*Σε μία κοινωνία χωρίς ισότητα, τί αρμονία αλήθεια και ομορφιά μπορεί να επικρατήσει;; (Τζον Μίλτον).* Σκοπός όλων θα πρέπει να είναι η δημιουργία μιας κοινωνίας απαλλαγμένης από έμφυλες διακρίσεις, όπου θα μπορούν να λειτουργούν ισότιμα άνδρες και γυναίκες. Για να επιτευχθεί αυτό θα πρέπει από μικρή ηλικία να γίνει κτήμα όλων το θέμα της ισότητας των φύλων. Η προώθηση της ισότητας θα πρέπει να επιτευχθεί πρώτα μέσω της οικογένειας και έπειτα μέσω του σχολείου. Όσο καλύτερα προωθείται το θέμα της ισότητας των φύλων στο σχολικό περιβάλλον, τόσο περισσότερες πιθανότητες έχουμε να δημιουργηθεί μια κοινωνία ίσων ευκαιριών.



## Βιβλιογραφία

- Αθανασιάδου, Χ., Πετρίδου, Β. (1997). *Αναπαραστάσεις γυναικών στα βιβλία της Ιστορίας και της Κοινωνιολογίας του Λυκείου*, στο Δεληγιάννη, Β., και Ζιώγου, Σ. (επιμ.) *Φύλο και Σχολική Πράξη*. Συλλογή Εισηγήσεων, Θεσσαλονίκη: Βάνιας, σ. 365-394.
- Αθανασοπούλου, Μ. (2010). *Τα κίνητρα των παιδιών προσχολικής ηλικίας για μάθηση*  
Διπλωματική εργασία: Πανεπιστήμιο Πατρών
- Αναγνωστοπούλου, Ε. (2004). *Σχολικές δυσκολίες που συνδέονται με ήπια νοητικά προβλήματα*. Στο Τζουριάδου, Μ. (Επιμ.), *Δυσκολίες μάθησης στην προσχολική ηλικία: Εκπαιδευτικό υλικό για το σεμινάριο εξειδίκευσης και επιμόρφωσης εκπαιδευτικών και στελεχών προσχολικής αγωγής για παιδιά με δυσκολίες στη μάθηση*, ΕΠΕΑΕΚ 1.1.3.α, 227-236, Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Αποστολίδου, Β., Καπλάνη, Β., Χοντολίδου, Ε. (2000). *Διαβάζοντας λογοτεχνία στο σχολείο... Μια νέα πρόταση διδασκαλίας*, Αθήνα : τυπωθήτω Δάρδανος.
- Αργυροπούλου, Χ. (2006). *Η ανθολογημένη ποίηση στο γυμνάσιο και το λύκειο*, Αθήνα: Ταξιδευτής.
- Arnot, M. (2006). *Διαδικασίες αναπαραγωγής του Φύλου - Εκπαιδευτική θεωρία και φεμινιστικές πρακτικές*, Αθήνα : Μεταίχμιο
- Βάρκα, Μ. (2006). *Αναπαραστάσεις των φύλων και των έμφυλων ρόλων στα αναγνωστικά του Δημοτικού σχολείου από τη δεκαετία του 50 μέχρι σήμερα*, *Ανέκδοτη Μεταπτυχιακή Διατριβή*, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Σχολή Κοινωνικών Επιστημών στο ΚΕΘΙ, 2008.
- Bar-Tal, D. (1998). *Sociatal Beliefs in times of Intractable conflict: The Israeli Case*. *International Journal of Conflict Management*.
- Βιτσιλάκη-Σορωνιάτη, Χ., Μαράτου-Αλιπράντη, Λ., Καπέλλα, Α., (2001) *Εκπαίδευση και Φύλο*. Μελέτη βιβλιογραφικής επισκόπησης, Αθήνα: ΚΕΘΙ.
- Borg, W. R. (1981). *Applying Educational research: a practical guide for teachers*. New York: Longman.

- Βοσνιάδου, Σ. (1992). Γλώσσα. (επιμ. Σ. Βοσνιάδου, μετάφραση Έ. Χουρτζαμάνογλου). Αθήνα: Gutenberg
- Βουκελάτου, Σ. (2005). Έμφυλες αναπαραστάσεις στο σχολικό εγχειρίδιο των μαθηματικών της Β' Γυμνασίου διατηρηματικό πρόγραμμα μεταπτυχιακών σπουδών διδακτική και μεθοδολογία των μαθηματικών
- Γενική Γραμματεία Ισότητας των Φύλων, (2014). *Ένταξη της ισότητας των φύλων στη γλώσσα των διοικητικών εγγράφων*. Οδηγός χρήσης μη σεξιστικής γλώσσας στα διοικητικά έγγραφα, τόμος β' (επιμ. Γκασούκα, Μ., Γεωργαλλίδου, Μ.).
- Γιαννικοπούλου, Α. (2005). *Πίσω από τις γραμμές και τα χρώματα. Έμμεσα ιδεολογικά μηνύματα στο εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο*. Στο Γ. Καψάλης & Ε. Μοσχοβάκη. (σ. 87-106). *Γλώσσα και Λογοτεχνία*. Χίος: Αιγέας.
- Gouviás, D & Alexopoulos, C (2006). *Sexist stereotypes in the language textbooks of the Greek primary school: a multidimensional approach*. Ανακτήθηκε 24/1/17 από: <http://dx.doi.org/10.1080/09540253.2016.1237620>
- Γρηγοριάδης, Ν., Καρβέλης, Δ., Μηλιώνης, Χ., Μπαλασκάς, Κ., Παγάνος, Γ., Παπακώστας, Γ. (2012) *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*, Γ' τεύχος. Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β.
- Cameron, D. (1992) *Feminism and Linguistic Theory*. The MacMillan Press LTD.. Houndmills, Basingstoke, Hampshire and London.
- Coates, J. (2004). *Women, Men, and Language: A Sociolinguistic Account of Gender Differences in Language*. Pearson Education
- Cohen, L. Manion, L. (1992). *Research methods in education* (3rd edition). London: Routledge.
- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Connell, R. W. (2006) *Το κοινωνικό φύλο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο

- Δεληγιάννη, Β., Σακκά, Δ., Ψάλτη, Α., Φρόση, Λ., Αρκουμάνη, Σ., Στογιαννίδου, Α., Συγκολλίτου, Ε. (2000). Ταυτότητες φύλου και επιλογές ζωής: Τελική Έκθεση. Α.Π.Θ και Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας, Υπουργείο Παιδείας
- Δεληγιάννη, Β. (2002). Ο παράγοντας φύλο στην ελληνική σχολική πραγματικότητα: Συνοψίζοντας τα ερευνητικά αποτελέσματα. Στο: Δεληγιάννη, Β & Ζιώγου, Σ. & Φρόση, Λ. (επιμ.) Φύλο και εκπαιδευτική πραγματικότητα: Προωθώντας παρεμβάσεις για την Ισότητα των φύλων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Θεσσαλονίκη.
- Δεληγιάννη Β., Ζιώγου Σ. (1994). Εκπαίδευση και φύλο: Ιστορική διάσταση και Σύγχρονος προβληματισμός, Θεσσαλονίκη: Βάνιας, σελ. 142-3
- Δεληγιάννη, Β. & Ζιώγου, Σ. (1999). Εκπαίδευση και Φύλο: Ιστορική διάσταση και σύγχρονος προβληματισμός Θεσσαλονίκη : Βάνιας
- Δεληγιάννη Β.-Κουϊμτζή & Λ. Φρόση (2003). «Ευαισθητοποίηση εκπαιδευτικών & παρεμβατικά προγράμματα για την προώθηση της Ισότητας των φύλων», μελέτη: «Φύλο και εκπαιδευτική πραγματικότητα στην Ελλάδα: Προωθώντας παρεμβάσεις για την ισότητα των φύλο στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα». Κ.Ε.Θ.Ι., ΕΠΑΕΚ II
- Dillabough, J.A. & Arnot, M. (2000). Feminist Sociology of Education: dynamics, debates and directions. Στο J. Demaine (ed) Sociology of education 174 today. London: MacMillan.
- Ellsworth, E. (1989). Why doesn't this feel empowering? Working through the oppressive myths of critical pedagogy. Harvard Educational Review, 59.
- Evans, M. (2004). *Φύλο και κοινωνική θεωρία*. (μετάφραση: Αλέξανδρος Κιουπκιολής). Αθήνα: Μεταίχμιο
- Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ. (2008). « Η εκπροσώπηση των δύο φύλων στο εκπαιδευτικό επάγγελμα και οι προεκτάσεις της στο εκπαιδευτικό και κοινωνικό γίγνεσθαι» Ερευνητικό Κέντρο Ισότητας Φύλου (Ε.Κ.Ι.Φ.). Λευκωσία, 2008 (Σχολιασμός - Ανάλυση δεδομένων έρευνας).

- Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ. (2006). *Διερευνώντας το φύλο. Ιστορική διάσταση και σύγχρονος προβληματισμός στη γενική, επαγγελματική και συνεχιζόμενη εκπαίδευση*. Αθήνα: Βάνιας.
- Holsti, O. (1969). *Content analysis for the social sciences and humanities*. Addison-Wesley
- Ι.Ε.Π (2012) PISA, 2009: Πλαίσιο αξιολόγησης και αποτελέσματα. Χατζηνικήτα, Β (Επιμ.), Αναγνωστοπούλου, Κ. Γεωργιάδου, Α., Γιαννικόπουλος, Γ., Παπαστράτου, Τσιφλικά .Αθήνα
- Ιωσηφίδης, Θ. (2008) Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες. Αθήνα: Κριτική
- Κακαβούλης, Α. (1997). Στερεότυπα των φύλων και σχολική αγωγή. Στο Δελιγιάννη, Β. και Ζιώγου, Σ. (επιμ.), *Φύλο και Σχολική Πράξη*, Θεσσαλονίκη, Βάνιας
- Καμαριώτη, Α. (2008). *Η εικόνα των φύλων στα εν χρήσει σχολικά βιβλία ιστορίας γυμνασίου*. Διπλωματική έρευνα, Διατμηματικό Μεταπτυχιακό Ισότητας των φύλων. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο.
- Κανατσούλη, Μ. (1997). *Τύποι γυναικών και γυναικείες φωνές στα βιβλία του Δημοτικού σχολείου, στο φύλο και σχολική πράξη*. Βάνιας.
- Κανταρτζή, Ε. (1996). *Αγόρια και κορίτσια στο σχολείο. Οι στάσεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο των δύο φύλων*. Σύγχρονη Εκπαίδευση, 88, (σελ. 39-48) και στο [http://www.isotita-ereaeek.gr/iliko\\_sxetikos\\_ereunes/ekpedeusi/Kantartzi\\_E\\_Staseis\\_kai\\_oi\\_antilipseis\\_reduce.pdf](http://www.isotita-ereaeek.gr/iliko_sxetikos_ereunes/ekpedeusi/Kantartzi_E_Staseis_kai_oi_antilipseis_reduce.pdf)
- Κανταρτζή, Ε. (2003). Τα στερεότυπα του ρόλου των φύλων στα σχολικά εγχειρίδια του δημοτικού σχολείου (επιμέλεια σειράς Δ. Χατζηδήμου, Ε. Ταρατόρη). Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη
- Καραγεώργου, Π. (2004). Κοινωνία και πολιτική της μεταπολιτευτικής Ελλάδας στην ελληνική πεζογραφία. Διδακτορική διατριβή, Πάντειο Πανεπιστήμιο.
- Καρζής, Θ. (1990). *Η Γυναίκα της Νέας Εποχής*. Αθήνα: Φιλιπότη.

- Καρατζίδου, Π. (2009). *Αλλαγές στις πεποιθήσεις των μαθητών και των μαθητριών για τη συμβολή της ισότητας των φύλων*. Διπλωματική εργασία, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο.
- Κατσίκη-Γκίβαλου, Α. (2005), *Η θέση της λογοτεχνίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Ζητήματα και προοπτικές της διδακτικής της*. Στο: Καλογήρου, Τ., Λαλαγιάννη, Κ., Η Λογοτεχνία στο Σχολείο. Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός: Αθήνα
- Καψάλης, Α., Χαραλάμπους, Δ. (2008) *Σχολικά εγχειρίδια, θεσμική εξέλιξη και σύγχρονη προβληματική*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- ΚΕΘΙ, (2000). *Ισότητα των φύλων, ο ρόλος των εκπαιδευτικών: Φάκελος παρεμβατικών μαθημάτων*. Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ., Υπουργείο Παιδείας.
- Kenway, J. (1995). *Masculinities in schools: under siege, on the defensive and under reconstruction*.
- Κελεπούρη, Μ. (2006). *Η διδασκαλία της λογοτεχνίας και η συγκρότηση του εθνικού εαυτού στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: η εθνική διάσταση της κοινωνικής λειτουργίας του λογοτεχνικού φαινομένου*. Διδακτορική διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο.
- Κλαδούχου, Ε. (2005). *Εκπαίδευση και φύλο στην Ελλάδα*. Σχολιασμένη καταγραφή της βιβλιογραφίας. Ανακτήθηκε <http://www.aegean.gr/gender-postgraduate/Documents/Μελέτη%20Κλαδούχου.pdf>
- Κογκίδου, Δ. (1995). *Η έμφυλη διάσταση στην εκπαίδευση - Σε ποιούς τομείς απαιτείται παρέμβαση; Εκπαίδευση και Ισότητα Ευκαιριών - Ευρωπαϊκό Συνέδριο - Αθήνα 7-8-9 Απριλίου 1994, Γενική Γραμματεία Ισότητας, Αθήνα, 1995*.
- Κογκίδου, Δ. (2012). *Το σχολείο ως πολιτισμικό πλαίσιο κατασκευής έμφυλων ταυτοτήτων και ως ένα προνομιακό πεδίο για την άρση του σεξισμού (προφορική εισήγηση)*. Συνέδριο «Εκπαίδευση και ισότητα των φύλων» Κύπρος, 25-26 Μαΐου 2012. Ανακτήθηκε στις 16/2/17 [http://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/synedria/gender/kongidou\\_emfyles\\_taftotites\\_doc.pdf](http://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/synedria/gender/kongidou_emfyles_taftotites_doc.pdf)

- Κουτσελίνη-Ιωαννίδου, Μ. (1996). *Θεωρητικό πλαίσιο για την αξιολόγηση των διδακτικών εγχειριδίων*. Νέα παιδεία τ. 79 σσ. 77-79
- Κυριαζή, Ν. (2005). *Η κοινωνιολογική έρευνα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Kvale, S. (1996). *Interviews, an introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks: SAGE Publications
- Lakoff, R. (1975). *Language and woman's place*. New York: Harper & Row
- Λαλαγιάννη, Β. (1999). Απεικόνιση του γυναικείου φύλου στα “Ανθολόγια” του δημοτικού σχολείου. *Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, τεύχος 25-26, σσ.131-148
- Λαμπροπούλου, Β. και Γεωργουλέα, Μ. (1989). Οι ρόλοι των φύλων μέσα από την εκπαίδευση, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τχ.46, σσ. 58-69
- Λόππα-Γκουνταρούλη, Ε. (1999). *Ο γυναικείος λόγος στα κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας του Λυκείου*. Χρονικά του Πειραματικού Σχολείου του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, 9, 14-33.
- Magno, C. & Silova, I., (2007). *Teaching in transition. Examining school-based inequities in central/south-eastern Europe and the former Soviet Union*. *International Journal of Educational Development*. 27, pp. 647-660. [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic\\_reports/120en.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/120en.pdf)
- Μαραγκουδάκη, Ε. (1993). *Εκπαίδευση και Διάκριση των Φύλων Παιδικά Αναγνώσματα στο Νηπιαγωγείο*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Μαραγκουδάκη, Ε. (2005). *Εκπαίδευση και Διάκριση των Φύλων: Παιδικά αναγνώσματα στο νηπιαγωγείο*. 4η έκδ. [1η έκδ.1991]. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Μαραγκουδάκη, Ε. (2007). Θέσεις διοικητικής και παιδαγωγικής ευθύνης στη Γενική Εκπαίδευση: οι γυναίκες εκπαιδευτικοί και η “γυάλινη οροφή”. Στο: *Εισαγωγή θεμάτων για την προώθηση της ισότητας των φύλων στην εκπαιδευτική διαδικασία*. Ιωάννινα 2007
- Μαραγκουδάκη, Ε. (2007). *Βοηθητικό Εκπαιδευτικό Υλικό για τα Σχολικά Εγχειρίδια Μαθημάτων Θεωρητικής Κατεύθυνσης. Δημοτικό*. Ιωάννινα: ΕΠΕΑΕΚ II.

- Μαρκόνη, Κ. (2015). *Θέματα - αξίες στα σχολικά εγχειρίδια της Νεοελληνικής Γλώσσας της Γ' Γυμνασίου από το 1983 έως το 2014*. Διπλωματική εργασία, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο.
- Martin, M.O., Mullis, I.V.S., Foy, P., & Stanco, G.M. (2012). Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College. TIMSS 2011 IN SCIENCE <http://timss.bc.edu/timss2011/international-results-science.html>
- Ματσαγγούρας, Η. (2006). *Σχολική τάξη. Θεωρία και πράξη διδασκαλίας: χώρος, ομάδα, πειθαρχία, μέθοδος*. Αθήνα: Γρηγόρη
- Mertens, D. (2005). *Έρευνα και αξιολόγηση στην εκπαίδευση και τη ψυχολογία*. Αθήνα:Μεταίχμιο
- Miller, L., Lietz, P., Kotte, D. (2002). *On decreasing gender and attitudinal changes: factors influencing Australian and English pupil's choice in science, Psychology, Evolution and Gender*, 4 (1), 69-92.
- Μοσχοβάκου, Ν., Χαρδαλιά, Ν., Ιωαννίδου, Α. (2008). *Έμφυλες Κοινωνικές Αναπαραστάσεις στα Σχολικά Εγχειρίδια: Μελέτη Βιβλιογραφικής Επισκόπησης*. Αθήνα: Κ.Ε.Θ.Ι.
- Μωραΐτη, Ε. (2008). *Η εικονογράφηση των σχολικών βιβλίων. Αισθητικές ψυχολογικές και παιδαγωγικές προϋποθέσεις και προοπτικές*. Διπλωματική εργασία. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- OECD (2003). *First results for pisa 2003, executive summary* Ανακτήθηκε στις 18/4/2017 από:  
<https://www.oecd.org/edu/school/programmeforinternationalstudentassessmentpisa/34002454.pdf>
- OECD (2003). *Literacy Skills for the World of Tomorrow: Further Results from PISA 2000 - Publications 2000*

- OECD (2011). Education Policy Advice for Greece, Strong Performers and Successful Reformers in Education, OECD Publishing.  
<http://dx.doi.org/10.1787/9789264119581-en>
- OECD (2011). *Strong Performers and Successful Reformers in Education Education Policy Advice for Greece*. <http://www.oecd.org/greece/48407731.pdf>
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2009). Πανελλαδική έρευνα για το μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο.
- Παπαταξιάρχης, Ε. & Παραδέλλης Θ. (1992). *Ταυτότητες και φύλο στη σύγχρονη Ελλάδα: Ανθρωπολογικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτης.
- Παρασκευοπούλου-Κόλλια, Ε. Α. (2008). *Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις*. Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία, 4, 72-81.
- Pauwels, D. (2003). *Handbook of Language and Communication: Diversity and Change*.
- PIRLS, (2011). *International Results in Reading, TIMSS & PIRLS International Study Center Chestnut Hill, MA, USA*
- Robson, C. (2010). *Η Έρευνα του Πραγματικού Κόσμου. Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*. Αθήνα: Gutenberg.
- Rubin, J. H. & Rubin, S. I. (1995). *Qualitative interviewing, the art of hearing data*. London: SAGE publications.
- Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δ. (1990) Ο προσανατολισμός της Ελληνίδας στη μέση τεχνική εκπαίδευση, όπως διαμορφώνεται από τον κοινωνικό και επαγγελματικό ρόλο της γυναίκας, Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Κρήτης, Ρέθυμνο, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφικών και Κοινωνικών Σπουδών, Τομέας Παιδαγωγικής.
- Σπυροπούλου, Ζ. (1996). Ο ρόλος του δασκάλου και η συμβολή του στην αντιμετώπιση του προβλήματος των διακρίσεων των φύλων. Το σχολείο και το σπίτι, τ.4.



- Τερζοπούλου, Θ. (2011). *Η διάσταση του φύλου στα σχολικά εγχειρίδια των Μαθηματικών της δευτέρας δημοτικού*. Διπλωματική εργασία. Τμήμα επιστημών προσχολικής αγωγής και εκπαιδευτικού σχεδιασμού. Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Τρέσσου-Μυλωνά, Ε. (1995). *Πρακτικές που προάγουν την ισότιμη συμμετοχή των κοριτσιών στη μαθηματική παιδεία*. Στο Υπουργείο Προεδρίας & Γενική Γραμματεία Ισότητας, Εκπαίδευση και Ισότητα Ευκαιριών, Πρακτικά συνεδρίου. Αθήνα.
- Τσιραντωνάκη, Σ. (2013) Προβληματισμός εκπαιδευτικών για την Αντιμετώπιση του Γλωσσικού Σεξισμού στο δημοτικό σχολείο. Scientific Network for Adult Education in Crete Επιστημονικό Δίκτυο Εκπαίδευσης Ενηλίκων Κρήτης Ανακτήθηκε 20/10/16 από: <http://cretaadulthoodeduc.gr/blog/?p=562>
- Τσοκαλίδου, Ρ. (2001) *Γλώσσα και φύλο*. Ανακτήθηκε στις 16/12/2016 από: [http://www.greeklanguage.gr/greekLang/studies/guide/thema\\_b8/index.html](http://www.greeklanguage.gr/greekLang/studies/guide/thema_b8/index.html)
- Τσουρουφλή, Μ. (2002). Φύλο και πρακτικές των εκπαιδευτικών στην αίθουσα διδασκαλίας σε ένα σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Gender and education , στο Μαραγκουδάκη, Ε. (επιμ.) «Αγόρια και κορίτσια στο σχολείο: Η έμφυλη διάσταση του αναλυτικού προγράμματος στις αιθουσες διδασκαλίας» τ. 2. ΚΕΘΙ. Αθήνα, 2008
- Tuckman, B. W. (1972). *Conducting educational research*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- UNESCO, (2005). Women's and Girls' Education Ανακτήθηκε 21/10/16 από <http://en.unesco.org/themes/women-s-and-girls-education>
- UNESCO (Εκπαιδευτική, Επιστημονική και Πολιτιστική Οργάνωση των Ηνωμένων Εθνών), 2000. Gender equality and equity: A summary review of UNESCO's accomplishments since the Fourth World Conference on Women (Beijing 1995). [pdf] Unit for the Promotion of the Status of Women and Gender Equality, UNESCO. Ανακτήθηκε από: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121145e.pdf>

- ΥΠ.Ε.Π.Θ., Π.Ι. (2003). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για την Υποχρεωτική Εκπαίδευση*, Τόμος Α', Φ.Ε.Κ. τεύχος Β', αρ. φύλλου 303/13-3-03, Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β
- Φουλίδη, Ξ. (2007). Έμφυλες αναπαραστάσεις στα σχολικά εγχειρίδια της Έκφρασης - Έκθεσης του Γενικού Λυκείου. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Αιγαίου
- Φράγκου, Δ. (2007). *Η αναπαραγωγή των σεξιστικών προτύπων μέσα από την εκπαίδευση και μορφές αναπαράστασης του κοινωνικού φύλου στα σχολικά εγχειρίδια. Η περίπτωση των λογοτεχνικών κειμένων της Γ' Λυκείου*. Διπλωματική εργασία, ΕΑΠ
- Φραγκουδάκη, Α. (1988). Γλώσσα Λανθάνουσα 3 - Γιατί δεν Υπάρχουν Βουλευτρίες Παρά Μόνον Χορεύτριες;. Δίνη, Φεμινιστικό Περιοδικό, τ. 4, 1988, σελ. 42-44. Ανακτήθηκε στις 11/10/16 από: [http://ebooks.edu.gr/modules/ebook/show.php/DSGLA110/246/1822,5869/extras/activities/indexa\\_2\\_glwssa\\_fylo/indexa\\_2\\_fragoudaki.html](http://ebooks.edu.gr/modules/ebook/show.php/DSGLA110/246/1822,5869/extras/activities/indexa_2_glwssa_fylo/indexa_2_fragoudaki.html)
- Francis, B. & Skelton. (2005). *"Girls in the classroom: new research, old inequalities"* Ηλεκτρονική επανέκδοση του "Not/Knowing their place: Girls' classroom behaviours", Στο J. Lloyd (ed.) *Problem Girls*. London: Routledge Ανακτήθηκε στις 20/10/16 από: [http://www.sare-emakunde.com/media/anual/archivosAsociados/Francis.B\\_05\\_in.pdf](http://www.sare-emakunde.com/media/anual/archivosAsociados/Francis.B_05_in.pdf)
- Φρειδερίκου, Α. (1995). *Η Τζένη πίσω από το τζάμι*. Αναπαραστάσεις των φύλων στα εγχειρίδια γλωσσικής διδασκαλίας του δημοτικού σχολείου. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Φρόση, Λ. (2003). Το επίσημο Σχολικό Πρόγραμμα, στο Β. Δεληγιάννη- Κουϊμτζή & Λ. Φρόση (επιμ.) Μελέτη: Φύλο και εκπαιδευτική πραγματικότητα στην Ελλάδα. Προωθώντας παρεμβάσεις για την ισότητα των δύο φύλων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, Ερευνητική Έκθεση, Κέντρο Ερευνών για θέματα ισότητας.
- Φρόση Λ., Κουϊμτζή Ε., Παπαδήμου Χ. (2001). Ο παράγοντας φύλο και η σχολική πραγματικότητα στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Μελέτη Επισκόπησης). Θεσσαλονίκη. Κ.Ε.Θ.Ι.

- Φλωριώτης, Γ., Μπαλαμπέκου, Σ., Μαυρικάκη, Ε. (2012). *Οι έμφυλες αναπαραστάσεις στα σχολικά εγχειρίδια Φυσικών Επιστημών Γυμνασίου*. Η ποιότητα στην εκπαίδευση, τάσεις και προοπτικές. Πρακτικά συνεδρίου, τόμος Α. Αθήνα, 2012
- Φρειδερίκου, Α. & Φολερού, Φ. (2004). *Τα Κορίτσια Παίζουν: Αναπαραστάσεις του Φύλου στην Αυλή του Δημοτικού Σχολείου*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Χρόνη, Α. (2001). Η γυναικεία παρουσία μέσα από τα κείμενα του Αλέξανδρου Παπαδιαμάντη στα σχολικά βιβλία Γυμνασίου και Λυκείου: Μια προσέγγιση. *Νεα Παιδεία*, 98, σσ.121-129
- Weatherall, A. (2002) *Gender, Language and Discourse*. London: Routledge
- Wigfield. A. & Eccles S. (2000). *Expectancy-value theory of achievement motivation*. *Contemporary educational psychology*, 25 p. 68-81

## Παράρτημα

### Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, Γ' τεύχος

#### Ποσοτική Ανάλυση

Εικονογράφηση	
Εικονογράφοι άνδρες	39
Εικονογράφοι γυναίκες	2
Συνολικός αριθμός εικόνων	58
Εικόνες με τοπία/αφηρημένες	28
Εικόνες με άντρες/αγόρια	13
Εικόνες με γυναίκες/ κορίτσια	8
Εικόνες και με τα δύο φύλα	9

Εισαγωγικά	
Συνολικός αριθμός συγγραφέων	102
Συγγραφείς αρσενικού γένους	88
Συγγραφείς θηλυκού γένους	14
Αναφορές σε άνδρες συγγραφείς στα εισαγωγικά των ενοτήτων	124
Αναφορές σε γυναίκες συγγραφείς στα εισαγωγικά των ενοτήτων	17
Αναφορές ανδρών/αγοριών στους τίτλους	20
Αναφορές γυναικών/κοριτσιών στους τίτλους	5

Βασικό Κείμενο Ανάλυσης	
Συνολικές αναφορές σε ονόματα	128
Ονόματα ανδρών/αγοριών	81
Ονόματα γυναικών/κοριτσιών	47
Πρωταγωνιστές	64
Πρωταγωνίστριες	23
Συνολικός αριθμός επώνυμων προσώπων	17
Επώνυμα πρόσωπα – άνδρες –	15
Επώνυμα πρόσωπα – γυναίκες –	2
Επίθετα/μετοχές που αφορούν δραστηριότητες ανδρών/αγοριών	58
Επίθετα/μετοχές που αφορούν δραστηριότητες γυναικών/κοριτσιών	16
Επαινετικοί χαρακτηρισμοί για άνδρες/αγόρια	9
Άτονοι χαρακτηρισμοί για άνδρες/αγόρια	7
Επαινετικοί χαρακτηρισμοί για γυναίκες/κορίτσια	6
Άτονοι χαρακτηρισμοί για γυναίκες/κορίτσια	11
Συνολικές αναφορές ανδρών σε επαγγέλματα	66
Συνολικές αναφορές γυναικών σε επαγγέλματα	13
Αναφορές ανδρών σε επαγγέλματα που απαιτούν μόρφωση και προσδίδουν κύρος	17
Αναφορές γυναικών σε επαγγέλματα που απαιτούν μόρφωση και προσδίδουν κύρος	5
Αναφορές ανδρών σε στερεοτυπικά επαγγέλματα	49
Αναφορές γυναικών σε στερεοτυπικά επαγγέλματα	8
<b>Γλωσσική Ανάλυση: Υπερτίμηση ή απαξίωση του γυναικείου γένους και κυριαρχία του αρσενικού;</b>	
Γενίκευση στο αρσενικό	68

Χρήση ουδέτερων γενετικά λέξεων με σημασία αρσενικού	33
Υποτίμηση-απαξίωση του γυναικείου φύλου	7
Χρήση υποκοριστικών	19
Πρόταξη θηλυκού στα ζεύγη	7

<b>Ιδιωτική Ζωή</b>	
Αναφορές για τη γυναικεία δραστηριότητα στην ιδιωτική ζωή	35
Αναφορές για την ανδρική δραστηριότητα στην ιδιωτική ζωή	11
Κοινή παρουσία των φύλων σε δραστηριότητες στην ιδιωτική ζωή	12

<b>Κοινωνική Ζωή</b>	
Αναφορές για τη γυναικεία δραστηριότητα στην κοινωνική ζωή	14
Αναφορές για την ανδρική δραστηριότητα στην κοινωνική ζωή	25
Κοινή παρουσία των δύο φύλων σε δραστηριότητες στην κοινωνική ζωή	8

Ιδιωτική Ζωή	
Γυναικεία δραστηριότητα	
Ενασχόληση στο σπίτι	<p>«...άλλες γυναίκες πλένουν τις θύρες» (σ. 64)</p> <p>«Όλη μέρα πάστρευε το σπίτι σφουγγάριζε τα πατώματα γυάλιζε τα μπρούτζινα σκεύη κι ασβέστωνα τα πεζούλια» (σ. 87) «Πετάχτηκε τότε στην κουζίνα και ζέστανε το φαΐ κι ύστερα βγήκε στην αυλή και μάζεψε τα σεντόνια που είχε απλώσει το πρωί.....» (σ. 87)</p> <p>Η μάνα κλαίγοντας αγκαλιά με οδηγεί και στρώνει τραπέζι (σ.108)</p> <p>«Ο φιδές ... που το 'φτιάχναν οι γυναίκες στρίβοντας με δεξιοτεχνία το ζυμάρι...» (σ. 173)</p> <p>«Η γυναίκα του τα 'φερε βόλτα μονάχη της,ζετίναζε το σπίτι πήρε και από τις άλλες γυναίκες...» (σ. 186)</p> <p>«φάγαμε ένα είδος κρέμας από κάστανα και σταφίδες που μας είχε ετοιμάσει η μητέρα» (σ.236)</p> <p>«Ποτέ δε θυμάται να είδε τ'άστρα, όσο ήτανε κοπέλα. Πάντα σκυφτή (...) όταν έφυγε η μεγαλύτερη αδερφή της που παντρεύτηκε, η βελόνα της Γεωργίας έπρεπε να θρέψει και τους άλλους. Να τους ντύσει, να στείλει τα μικρά στη δουλειά, στο σκολειό» (σ. 245)</p> <p>«Στο νοικοκυριό βγήκε ξεφτέρι..» «το σπίτι το κράταγε η αδερφή του η Δαφνούλα, προκομμένο κι όμορφο κορίτσι» (σ. 349)</p>
Αφοσίωση	<p>«Πετάχτηκε τότε στην κουζίνα και ζέστανε το φαΐ κι ύστερα βγήκε στην αυλή και μάζεψε τα σεντόνια που είχε απλώσει το πρωί.....» «κι εκείνη κλείδωσε την πόρτα..» (σ. 87)</p> <p>«Πιο μέσα σηκώνεται ο πατέρας σκουπίζει τα μουστάκια με φιλάει κι η μάνα κλαίγοντας αγκαλιά με οδηγεί και στρώνει τραπέζι» (σ. 108)</p> <p>«θα παντρευόταν ευτυχώς ένα καλό παιδί» (σ. 118)</p> <p>«Για χάρη του ξένου η Αριάγνη μαγείρεψε μοσχαραάκι λεμονάτο με πράσινες ελιές, τσακτιστές» (σ. 163)</p> <p>«Η Αριάγνη τον κοιτούσε με τα μαύρα μάτια της και δεν έλεγε τίποτα» «Η Αριάγνη σηκώθηκε να ετοιμάσει</p>

Υποταγή

το παλτό του Νίκου» «Η Αριάγνη τον κοιτούσε και δεν έλεγε τίποτα» (σ. 163-165)

«Η Αριάγνη αμίλητη τράβηξε από μπρος του το άδειο πιάτο. - Εσύ, κυρά τι λες; Την πείραξε ο Διονύσης. Η Αριάγνη τον κοιτούσε με τα μαύρα μάτια της και δεν έλεγε τίποτα. Μάτια που σε κοιτούνε και δε σαλεύουνε. Μάτια που μαλώνουνε» (σ. 167)

«εκείνη μαζεμένη και ντροπαλή.. απασχολημένη συνεχώς με τα οκτώ παιδιά της...γύριζε και χαμογελούσε καλοκάγαθα χωρίς να μιλάει» (σ. 176)

«Η Σιούλαινα, σαν κουνέλα, κάθε χρόνο γεννούσε καινούριο Σιουλόπουλο» (σ.184) «Μονάχα η Σιούλαινα γονατισμένη στο πάτωμα μέτραγε και ζαναμέτραγε...» (σ.186)

« Τα πρωινά ερχόταν η κυρά-Ρωζάνη απ'την Τούμπα κι έπλενε τα ρούχα γιατί εκείνη σιχαινόταν το πλύσιμο, ή σφουγγάριζε το πάτωμα..ή ερχόταν μόνο και μόνα για να σου κάνει παρέα, να σου πει παραμύθια» (σ. 294)

«Καλά ρε μάνα της έλεγα, είναι ποτέ δυνατόν εγώ και η Αγγελική να σε αφήσουμε να πάς σε γηροκομείο;» (σ. 337)

«Θησαυρός πολυτιμότερος κι από τη στοργικότερη θυγατέρα» (σ. 340) «...αφοσίωση...» (σ. 349) «Η Κυβέλη στάθηκε από πάνω της..η μητέρα Ευριδίκη μούγκριζε...της χάιδεψε τα μαλλιά, τη φίλησε στο μέτωπο» (σ.353)

«Η Αριάγνη δε μίλησε (...) Σηκώθηκε, γονάτισε για να του φορέσει το παλτό» (σ. 163)

«Σηκώθηκε και έφυγε γρήγορα γρήγορα για να κρύψει τα δάκρυα που την έπνιζαν» (σ. 184)

«Και το ' ξεραν όλοι πως οι γυναίκες τους διακονεύετα η μία την άλλη, μοιράζονται αυτές το φαρμάκι και το πίνουνε μονάχες τους δίχως να τους λένε τίποτα, μήτε παρα έξω να λένε, άν τύχει να έχουνε δικούς τους» (σ. 185)

«Σταύρωσε τα χέρια κι έκατσε κι έκλαψε καρτερώντας το μεσημέρι που θα ' ρχονταν όλοι και δε θα 'χε να τους δώσει μήτε φαϊ μήτε ψωμί» (σ. 186)



<p><i>Αποσιώπηση</i></p>	<p>«Η γυναίκα σήκωσε τα μάτια της και κοίταξε. Μήτε λύπη, μήτε παράπονο, μήτε θυμός ... τα μάτια της τον παρακαλούσαν να σωπάσει» (σ. 187)</p> <p>«Υστερα ερχόντουσαν τα ρούχα της Στέλλας, των παιδιών της και της φιλενάδας του άνδρας της» (σ. 245-265)</p> <p>«Τη μάλωσε, της έδωσε αλλαξιά και την έβαλε να τα πλύνει μονάχη» (σ.266)</p>
<p><i>Δυναμικότητα</i></p>	<p>«εξακολουθούσε να εργάζεται και μετά το γάμος της» (σ. 195) «Η Ιζαμπέλα Μόλναρ έξι μήνες μετά...θα σκοτώσει με σφυρί τον άντρα της και θα καταστρέψει με το ίδιο φονικό όργανο τα έργα της τελευταίας περιόδου» (σ. 197)</p>
<p><b>Ανδρική δραστηριότητα</b></p>	
<p><i>Η θέση του άντρα στο σπίτι</i></p>	<p>«Μοιάζει πάντως να μην τον γνωρίζει κανείς. Ίσως μόνο ο πατέρας, που τον κοιτάζει μ' ένα φόβο αόριστο» «τελείως απρόθυμος, ο πατέρας σηκώνεται..» (σ. 71)</p> <p>«Το μεσημέρι, όλος εκείνος ο γυναικόκοσμος έτρωγε στο σπίτι μας και τ' απόγευμα έρχονταν κι οι άντρες απ' τις δουλειές και το ρίχνανε στα ουζάκια» (σ. 176)</p> <p>«Το βράδυ γύριζε σπίτι κατακομμένος, με τα πόδια πιασμένα..με τα ρούχα μουσκεμένα. Ξαπλωνόταν δίπλα στο τζάκι (...) κι έβαζε τα παιδιά να ανέβουν όλα στην πλάτη του» (σ. 186 )</p> <p>«Ο Αργύρης θυμήθηκε πως από μικρό παιδί είχε όλο λαδωμένα χέρια με μουτζούρες που βγάζανε τα σίδερα, γιατί ο πατέρας έφερνε ρόδες, βέργες παλιά γρανάζια και βίδες από το μηχανουργείο που δούλευε» (σ. 244)</p> <p>«όταν η μητέρα τιμωρεί το γιο κι εκείνος κλαίει, το κλάμα του εκλαμβάνεται ως ένδειξη ανανδρίας και αυξάνει το θυμό της—Η θα γίνεις άντρας και θα μάθεις να μην κλαις..., ή θα σε σκοτώσω από τώρα μια και καλή...» (σ. 296).</p> <p>«Αυτόν θα τον περίμενε ίσως μια γυναίκα με τα νυχτικά, ο γείτονας για κανένα ουζάκι, ο μπατζανάκης μ' ένα έτοιμο στρωμένο τάβλι» (σ. 310)</p>

Αφοσίωση	<p>«Πιο μέσα σηκώνεται ο πατέρας σκουπίζει τα μουστάκια, με φιλάει...» (σ.108)</p> <p>«ο στοργικός πατέρας πάει και αυτός στην Πράσινη Γραμμή, περνά σκυφτός παίρνει ζανά τη θέση του στο χώμα» (σ. 118)</p>
Αυταρχικός & βίαιος	<p>«Μια μέρα χάθηκε ένα τρυπάνι κι ο θείος τον χαστούκισε, γιατί ο Αργύρης έπρεπε να μαζεύει τα εργαλεία» (σ.245)</p> <p>«(ο πατέρας) που όλο γκρίνιαζε, που ήθελε όλα να γίνονται στην ώρα τους (...) σαν τους καλούς νοικοκυραίους»(σ.290)</p> <p>«Κάποτε ακούγεται και μια τσιρίδα, μοιάζει με γυναίκα που τη δέρνουνε, όπως σήκωνε το χέρι ο πατέρας οργισμένος ανεξήγητα, μα δεν άκουγε το κλάμα το παιδί, μόνο έβλεπε τη μάνα ... σκουμμένη» (σ. 290-291)</p>
<b>Συνύπαρξη των φύλων σε δραστηριότητες στην ιδιωτική ζωή</b>	
	<p>«Ωρα ν' ακούσω τη φωνή της θείας Όλγας «τραγουδά, μαρέ Τάκη» «Θεία Όλγα πως να τραγουδήσω που όλοι κοιμούνται και τα παράθυρα είναι κλειστά...» (σ. 61)</p> <p>«Πιο μέσα σηκώνεται ο πατέρας σκουπίζει τα μουστάκια με φυλάει κι η μάνα κλαίγοντας αγκαλιά με οδηγεί και στρώνει τραπέζι» (σ. 108)</p> <p>«Ο Νίκος στριμωγμένος δίπλα στην Αριάγνη, έτρωγε βιαστικά» «Η Αριάγνη σηκώθηκε να ετοιμάσει το παλτό του Νίκου» (σ. 163)</p> <p>«Φάε το κρέας σου χωρίς ψωμί κι ύστερα φεύγα του λέει (η Αριάγνη)» (σ. 164)</p> <p>«Κυρά, είπε ο Διονύσης στην Αριάγνη» (σ. 166)</p> <p>«Κυρά τί λες; την πείραζε ο Διονύσης» (σ. 167)</p> <p>«Εχ , μωρέ Καλλιοπ' έκανε εκείνος, δε μ'πιστευσ'» (σ. 175)</p>

	<p><i>«Η Ιζαμπέλα Μόλναρ έξι μήνες μετά...θα σκοτώσει με σφυρί τον άντρα της και θα καταστρέψει με το ίδιο φονικό όργανο τα έργα της τελευταίας περιόδου» (σ. 197)</i></p> <p><i>«Το χέρι σου Γεωργία είναι ιδρωμένο, μην το τραβάς, κάτσε να ξεκουραστείς και να ησυχάσεις. Ρίξε κάτι πάνω σου να μην κρυώσεις (σ. 242)</i></p> <p><i>«Όταν έφτασε ο καιρός να παντρευτεί η Γεωργία με τον Αργύρη, η μάνα τους είπε πως θέλει να βγάλει τα δόντια της» (σ. 246)</i></p> <p><i>«Η Γεωργία έβαλε τα μούτρα της στο στήθος του Αργύρη» (σ. 247)</i></p>
--	---

Κοινωνική Ζωή	
<p><b>Γυναικεία δραστηριότητα</b></p>	
<p><i>Κοινωνική θέση</i></p>	<p><i>«κυρίες που πίσω απο τα καρότσια νηπίων κατασκοπεύουν στο διάβα τους» (σ. 102)</i></p> <p><i>«αριστοκράτισσες που άλλο όργανο από τη χολή δεν έχουν» (σ.174)</i></p> <p><i>«γνωστές στο Αϊδίνη για τις μεγάλες προίκες τους και την ψωροπερηφάνια τους, με τις κόρες τους ντούρες, ακατάδεκτες, με σουφρωμένα χείλη» (σ. 174)</i></p> <p><i>«Μα επιτρέπεται στη Μαίρη να συναναστρέφεται γυναίκες τέτοιας κοινωνικής τάξεως! Επιτρέπεται;» (σ. 174)</i></p>
<p><i>Δυναμικότητα</i></p>	<p><i>«Μόλις πάτησα το πόδι μου στο χωριό..άκουσα για την Κυρά και για το σπίτι της, Κυρά ,στάθηκε στο πόδι του μακαρίτη σαν άντρας, όχι μονάχα ανέθρεψε τα παιδιά, μα μεγάλωσε την περιουσία και ‘επεβλήθηκε’» «η Κυρά θεώρησε πρόπον να μου ρίξει μια ματιά αυστηρή και επιπληχτική» (σ. 160-161)</i></p> <p><i>«Σας μιλά μια γυναίκα που ‘μεινε ανύπαντρη και χωρίς παιδιά, με το έτσι θέλω» (σ. 220)</i></p> <p><i>«Έτρεχα να προλάβω το λεωφορείο στη στάση. Ήταν μέσα η διπλανή που μας χρωστάει τα ραφτικά (...) έτρεξα ως τη γέφυρα να την προλάβω να της πάρω τα λεφτά (σ.242)</i></p> <p><i>«Η διευθύντρια σηκώνεται πάνω. Υποκλίνεται μπροστά στον άγιο επιτηρητή και στις αρχές. Είπε κυρίαί και κύριοι, αγαπητά μας παιδιά» (σ. 358)</i></p>

<p>Συμμετοχή στους αγώνες</p>	<p>«Στο υπόγειο είμαστε μαζεμένες 6 κοπέλες» (σ. 235)</p> <p>«Δέσποινα δε θα κατέβεις στη διαδήλωση» «Όχι Ανθούλα, κορίτσια σαν και σένα μας είναι πολύτιμα, έχεις πολύ περισσότερα πράγματα να προσφέρεις στο Πανεπιστήμιο.. παρά να κατέβεις στο πεζοδρόμιο» (σ.235)</p> <p>« 'Ανθήγηηη' Μια φοβερή αγορίστικη φωνή, κι έπειτα άλλη, κι άλλη, κι άλλη...» (σ. 238)</p> <p>«ένα τρελό κοριτσίστικο κεφάλι με ανεμισμένα στον ήλιο τα μαλλιά, βγάζει το μαύρο της γοβάκι, το σφεντονίζει πάνω στην κάσκα του οδηγού και φωνάζει: Ακολουθήστε όσοι έχετε καρδιά» (σ. 238)</p> <p>«Ήταν ακόμα η θεία Ντίνα με τις συνταγές της για σπανακόπιτες και ραβανί, αυτή που έκρυβε τις χειροβομβίδες του γιου της στο σακούλι με τα φασόλια» « και οι άλλοι, ο Τάκης, ο Αλέκος, η Νανά είχαν δοκιμάσει τα μύρια όσα στη Μακρόνησο και τη Γυάρο» (σ. 320)</p>
<p>Μόρφωση</p>	<p>«Όχι Ανθούλα, κορίτσια σαν και σένα μας είναι πολύτιμα, έχεις πολύ περισσότερα πράγματα να προσφέρεις στο Πανεπιστήμιο...παρά να κατέβεις στο πεζοδρόμιο» (σ.235)</p>
<p>Εργασία</p>	<p>παραδουλέφτρα (σ. 173)</p> <p>πλύστρα (σ. 123)</p> <p>καθαρίστριες (σ 156 )</p> <p>μοδίστρα (σ.156 )</p> <p>ηθοποιός (σ.120 )</p> <p>μακιγιέζ (σ. 121 )</p> <p>Γλύπτρια (σ. 191)</p> <p>Ράφτρες (σ.216)</p> <p>δούλα (σ. 265)</p> <p>φιλόλογος(σ. 342)</p> <p>διευθύντρια βιοτεχνίας (σ.318)</p> <p>διευθύντρια σχολείου (σ. 356) (σ. 360)</p> <p>καθηγήτρια (σ. 361)</p>

Ανδρική δραστηριότητα	
<p>Κοινωνική θέση</p>	<p>«ανώτατος άρχων» (σ. 284) «βουλευτές» (σ.359)</p> <p>Οι ταμπάκοι παινεύονταν πως ήταν από τους παλιότερους κατοίκους αυτής της πόλης, αρχόντοι 'καστρινοί'» (σ.182)</p> <p>«Οι ταμπάκοι, τους ήξεραν, τους καλημέριζαν..διαφορές δεν είχαν μαζί τους και πάρε-δώσε δεν είχαν» (σ. 182)</p> <p>«Άντρες σκληροί, περήφανοι σπάνια μιλούσανε για δουλειές και συμφέροντα (σ. 183)</p> <p>«Κανένας δεν έφυγε από το επάγγελμα και κανένας ξένος δεν έμπαινε-η παράδοση του σιναφιού» (σ. 183)</p> <p>«στα κρασοπουλειά τα δικά τους,(...) καθότανε γύρω γύρω, σε σκαμνιά...και το κρασί πριν το πιούνε το ζεσταίνανε σε χαλκωμένους μαστραπάδες» (σ. 182-183)</p> <p>«η κουβέντα (στα κρασοπουλεία) γύριζε σε παλιές ιστορίες, κυνήγια τέτοια πράματα» (σ.183)</p> <p>«πηγαίνανε στα μοναχικά κυνήγια της Κυριακής» (σ. 186)</p>
<p>Συμμετοχή στους αγώνες</p>	<p>«Θυμάσαι τότε επί Φαρούκ, που κανείς δεν τολμούσε να κατεβεί στο δρόμο για να μαζέψουμε υπογραφές στη Διακήρυξη της Στοκχόλμης. Ο Σάββας έκανε την αρχή...Άλλους τους πιάσανε. Δυο φάγαν απέλαση, θυμάσαι;» (σ. 155)</p> <p>«Την απεργία εγώ την οργάνωσα...Σηκωθήκαμε και πήγαμε στο Συνδικάτο να δούμε τι θα κάνουμε...» (σ. 165)</p> <p>«Για σταθείτε, είπε ο ξένος. Μπορεί να είμαι καινουριοφερμένος, μα την ιστορία του εργατικού κινήματος στον τόπο σας θαρρώ πως την ξέρω...» (σ. 166)</p> <p>«Και πολιτική δε μιλούσανε-δεν είχανε με ποιον να τσακωθούνε, γιατί 'ταν όλοι τους σφόδρα βενιζελικοί... Ψήφιζαν πάντοτε και το βενιζελικό υποψήφιο δήμαρχο και τους βενιζελικούς επιτρόπους στο μητροπολιτικό ναό» (σ. 183)</p> <p>«ο πρώτος που γλίστρησε κατά το ποτάμι ήταν λοχίας. Δεν τους ζαναείδε πια κανένας» (σ. 231)</p>

	<p>«την άλλη μέρα δυο φαντάρτοι τραβήξαν για κει» (σ. 231)</p> <p>«για κείνους είχε κατέβει στη διαδήλωση εκείνη την ημέρα, ήθελε να τους πείσει πως ο αγώνας ήταν Εθνικός..ο Παύλος εκτελέστηκε 5 μήνες αργότερα» (σ. 239)</p> <p>«Το είχε καταλάβει από την πρώτη στιγμή πως ήταν νεοναζιστές, καθησύχασε τον εαυτό του ο Βαγγέλης...Τα γεγονότα θα δείξουν τι μπορεί να κάνει ο Ράιμ, είτε ο Κρίστι- αν με στόμφο... και συνέχισε με τον τρόπο της διακήρυξης. Σχεδιάζω μια Ευρώπη δυνατή από την Πετρούπολη στο Γιβραλτάρ κι απ' το Δουβλίνο στην Αθήνα» (σ. 368)</p>
Εργασία-Ανεργία	<p>«Ο πατέρας δεν πήγε απόψε καθόλου στη δουλειά. Ω, συμφορά, ω ανάθεμα σ'αυτόν που έβγαζε τις τράπουλες» (σ. 169)</p> <p>«Ο πατέρας ήτανε χτίστης, μα απ'το κρασί δεν έβαζε πια ίσια τις πέτρες...» (σ.245)</p> <p>«αυτοί-κανένας δεν κλαιγότανε τίποτα για τη φτώχεια του, ντρεπόνταν ο ένας τον άλλονε να μιλήσουν» (σ. 185)</p> <p>«Τώρα είσαι πια ολότελα άνεργος. Έπεσε μπρούμυτα κι ήθελε να λιώσει τα μούτρα του στα σανίδια» (σ. 241)</p> <p>«Αφού βρήκε δουλειά ο Θανάσης, πάει να πεί πως δεν είναι και τόσο δύσκολο» (σ. 241)</p> <p>«Δεν ήθελα να μάθει ποτέ πως είμαι χωρίς δουλειά, και το χειρότερο να του ζητήσω..» (σ. 243)</p> <p>«Μπα, πρέπει να οικονομηθεί.. Σκέφτεται τη μεγάλη του κόρη που δεν είχε παπουτσάκια, τη γυναίκα με το μωρό που είχε ανάγκη από τροφή και ζεστά ρουχαλάκια..σκέφτεται τη δική του κατάσταση που δεν είχε παλτό..» (σ. 258)</p> <p>«Ο πατέρας του φάνηκε ικανοποιημένος με την απάντηση αυτή. Του έφτανε να ξέρει οτι γιος του είχε πραγματικά 'το πάθος της επιστήμης του'» (σ. 332)</p>
	<p>ληστής (σ. 34)</p> <p>τεχνίτης (σ. 68) (σ. 257)</p> <p>κατάσκοποι (σ. 102)</p>

κλητήρες (σς. 102)  
ανθοπώλης (σ. 112)  
φύλακες (σ. 112) (σ. 197)  
ζυλοκόπος (σ. 130)  
γιατρός (σ. 153, 260, 263, 266, 312, 338)  
τους αστυφύλακες (σ. 155) (σ. 156)  
αξιωματικός (σ. 155)  
νεκροθάφτες (σ. 156)  
δικηγόρος (σ. 156)  
δάσκαλος (σ. 156) (σ. 158)  
εργάτης (σ. 160) (σ. 166)(σ.247)  
χωροφύλακας (σ. 164)  
μαιτρ'ντ'οτέλ (σ. 165)  
τσιγαράδες (σ. 166)  
γκαρσόνι (σ. 166)  
υπηρέτες (σ. 166)  
ποδηλατάς (σ. 168) (σ. 169)  
πιανίστας (σ. 169)  
φαρμακοποιός (σ. 170)  
βυρσοδέψης (σ. 181)  
βαρελάς (σ. 181) (σ. 188)  
κυνηγοί (σ. 185)  
δερματέμποροι (σ. 185)  
γεωπόνος-μηχανικός (σ. 195)  
καθηγητής (σ. 197)  
νοσοκόμοι (σ. 197) (σ. 198)  
έμπορος-γουναράς (σ. 201)  
μηχανικός (σ. 205)(σ. 208)  
μαστόροι (σ.206)  
ταγματάρχης (σ. 210)



	<p>δικαστής (σ. 218)</p> <p>σιδεράς (σ. 218) (σ. 222)</p> <p>τσαγκάρης (σ. 241)</p> <p>χτίστης (σ. 251)</p> <p>γαλατάς (σ. 247) (σ. 248)</p> <p>ελεγκτής (σ. 254)</p> <p>επόπτης (σ. 254)</p> <p>σκουπιδιάρης (σ. 265)</p> <p>μαθηματικός (σ. 269)</p> <p>οδοντίατρος (σ. 294)</p> <p>μπακάλης (σ. 294)</p> <p>μηχανοδηγός (σ. 294)</p> <p>ζωγράφος (σ. 392) (σ. 393) (σ. 394)</p> <p>ξενοδόχος (σ. 302) (σ. 363)</p> <p>κουρέας (302)</p> <p>ψαράδες (σ. 305)</p> <p>αστυνομικός (σ. 308)</p> <p>βοσκοί (σ. 326)</p> <p>πανδοχέας (σ. 363)</p> <p>μητροπολίτης (σ. 369)</p> <p>χαμάλης στο λιμάνι (σ. 251)</p> <p>σκαφτάδες στους δρόμους (σ. 251)</p> <p>κουβαλητές (σ. 251)</p> <p>καλλιτέχνες (σ. 251)</p> <p>μάγειρας (σ. 223)</p> <p>ταβερνιάρης (σ. 223)</p> <p>μετακομιστής (σ. 351)</p> <p>βουλευτές (σ. 359)</p> <p>παραμυθάς (σ. 394)</p> <p>στρατοδίκης (σ. 320)</p>
--	--

	<p>ζυλοκόπος (σ. 252)</p> <p>ομπρελάς (σ. 396)</p> <p>εργοστασιάρχης (σ. 352)</p> <p>θυρωρός (σ. 452)</p>
<b>Συνύπαρξη των φύλων σε δραστηριότητες στην κοινωνική ζωή</b>	
	<p>«η Κυρά θεώρησε πρόπον να μου ρίξει μια ματιά αυστηρή και επιπληχτική» (σ. 160-161)</p> <p>«Η Ριρή έπαιζε πιάνο και οι νέοι χόρευαν» (σ. 176)</p> <p>«Και που τη γνώρισες μωρε Μαθιό, τέτοια μεγάλη και τρανή αριστοκράτισσα;» (σ. 175)</p> <p>«Δικαστής: Ορκίζεσαι ότι είπες την αλήθεια;</p> <p>Φτωχομάνα: Αυτήν έλεγε σε όλη του τη ζωή δεν το βλέπεις απ'το χάλι του;» (σ. 218)</p> <p>«Πρέπει λοιπόν παιδιά μου να δείτε τον Παύλο Μ, πως τρώει την Ανθούλα με τα μάτια του» (σ. 236)</p> <p>«Ανθήγηη, μια αγορίστικη φωνή και έπειτα άλλη κι άλλη» (σ. 238)</p> <p>«Μια Κυριακή απόγευμα κατέβαιναν ο Κώστας και η Δαφνούλα βόλτα για την παραλία» (σ. 349)</p> <p>«Οι γυναίκες κρατούσαν στα χέρια αγκαλιές λουλούδια και οι άντρες μασούσαν τα μουστάκια τους και παίζανε κομπολογάκι» (σ. 319)</p>

#### Γλωσσική Ανάλυση του Εγχειριδίου

Επώνυμα πρόσωπα – άντρες—	<p>Έλιοτ, Σεφέρης (σ.21), Μ. Θεοδωράκης, Γ. Μαρκόπουλος (σ.33), Ντοστογιέφσκι, Τολστόι, Μαγιακόφσκι, Τσέχωφ, Βολταίρος (σ.39), Αριστοφάνης, Μέανδρος (σ.145),</p> <p>Λορέντζος Μαβίλης (σ.359), Σαΐζπηρ, Δελμούζος, Ν. Καχτίσης (σ.373-375)</p>
---------------------------	---

Επώνυμα πρόσωπα – γυναίκες—	<p><i>Πηνελόπη Δέλτα (σ.217)</i></p> <p><i>Εύα Πάλμερ (σ.463)</i></p>
Επίθετα/μετοχές που αναφέρονται σε δραστηριότητες ανδρών	<p><i>Αμετανόητος (σ. 17)</i></p> <p><i>Ανυπεράσπιστος (σ. 19)</i></p> <p><i>φταιίχτης (σ. 28)</i></p> <p><i>κακός (σ. 28)</i></p> <p><i>έξαλλοι (σ. 32)</i></p> <p><i>αντρειωμένος (σ. 34)</i></p> <p><i>εκφυλισμένος (σ. 34)</i></p> <p><i>Κατάκοπος (σ. 66)</i></p> <p><i>Ανίδεοι (σ. 66)</i></p> <p><i>γενναίοι (σ. 68)</i></p> <p><i>Απρόσκλητος (σ. 69)</i></p> <p><i>Απρόθυμος (σ.71)</i></p> <p><i>παράξενος (σ. 71)</i></p> <p><i>περίλυπος (σ. 80)</i></p> <p><i>γλεντοκόποι (σ. 91)</i></p> <p><i>υποχρεωμένος (σ. 153)</i></p> <p><i>τσακισμένος(σ. 153)</i></p> <p><i>Ηρεμος (σ. 153)</i></p> <p><i>Ομιλητικός (σ. 163)</i></p> <p><i>Παραδόπιστος (σ. 165)</i></p> <p><i>Σπουδαίος (σ. 166)</i></p> <p><i>Κατακομμένος (σ. 188)</i></p> <p><i>μαθημένος (σ. 188)</i></p> <p><i>αφοσιωμένος (σ. 195)</i></p> <p><i>παρείσακτος (σ. 196)</i></p> <p><i>ανεύθυνος (σ. 197)</i></p>

	<p><i>τρομαγμένοι (σ. 207)</i></p> <p><i>ελεύθεροι (σ. 237)</i></p> <p><i>σκληροί (σ.253)</i></p> <p><i>ανόητος (σ. 253)</i></p> <p><i>ατάραχος (σ. 265)</i></p> <p><i>Δισταχτικοί (σ.267)</i></p> <p><i>Αναποφάσιτος (σ.273)</i></p> <p><i>αγριεμένος (σ. 288)</i></p> <p><i>οργισμένος (σ. 288)</i></p> <p><i>σακάτηδες (σ. 288)</i></p> <p><i>Βολεμένος (σ. 301)</i></p> <p><i>Βραδυπορούντες (σ. 303)</i></p> <p><i>φορτωμένος (σ. 310)</i></p> <p><i>αιχμάλωτος (σ. 312)</i></p> <p><i>τρομαγμένος (σ. 327)</i></p> <p><i>Ξάγρυπνος (σ. 331)</i></p> <p><i>κουρασμένος (σ. 331)</i></p> <p><i>ζάγρυπνος (σ.331)</i></p> <p><i>δακτυλοδεικτούενος (σ. 332)</i></p> <p><i>έτοιμος (σ. 340)</i></p> <p><i>ανυποψίαστος (σ. 340)</i></p> <p><i>σύζυλος (σ. 348)</i></p> <p><i>Ακατάλληλος (σ. 363)</i></p> <p><i>Ιδιόρρυθμος (σ. 363)</i></p> <p><i>άχρηστος (σ. 364)</i></p> <p><i>περίεργος (σ. 368)</i></p> <p><i>πολιτισμένος (σ. 367)</i></p> <p><i>αθόρυβος (σ. 376)</i></p> <p><i>αποκαμωμένος (σ. 388)</i></p> <p><i>Ετοιμος (σ. 340)</i></p>
--	--

<p>Επίθετα/μετοχές που αναφέρονται σε δραστηριότητες γυναικών</p>	<p><i>Γονατισμένη (σ. 22)</i>  <i>Κουρασμένη (σ. 50)</i>  <i>Παραδομένη (σ. 51)</i>  <i>Αμίλητη (σ. 165)</i>  <i>Ευπόλητη (σ. 165)</i>  <i>Ακατάδεκτες (σ. 174)</i>  <i>Ντροπαλή (σ. 176)</i>  <i>Σβέλτα (σ. 176)</i>  <i>Απασχολημένη (σ. 176)</i>  <i>Τρυφερή (σ. 228)</i>  <i>Ασυγκίνητη (σ. 235)</i>  <i>Στοργική (σ. 318)</i>  <i>έξυπνη (σ. 319)</i>  <i>δραστήρια (σ. 319)</i>  <i>Ανένδοτη (σ. 330)</i>  <i>Αλαφιασμένη (σ. 340)</i></p>
<p>Γυναικεία μορφή</p>	
<p>Επαινετικά χαρ/κά</p>	<p><i>«...έκανε το ζεστό λουτρό της και μετά ώρα πολλή μπροστά στον καθρέφτη, χτένιζε τα χρυσά μαλλιά της. Η ομορφιά της ήταν για πάντα σταματημένη μες το χρόνο» (σ.50)</i></p> <p><i>«δροσερά κορίτσια, αρτιμελή αγόρια» (σ. 56) «Όμορφη, έξυπνη και δραστήρια γυναίκα...Μόνο τα πόδια...ήταν άσπρα και χυτά, λες αυτά να είχαν διαφυλάξει στο ακέραιο, συγκεντρωμένη την ομορφιά της.» (σ.319)</i></p> <p><i>«Το όμορφο γλυκό της πρόσωπο είχε μείνει απείραχτο από τον χρόνο» «Μια κοπέλα έπαιζε βιολοντσέλο ντυμένη κι</i></p>

<p>Άτονα χαρ/κά</p>	<p><i>αυτή με φράκο. Ανάερη σαν νύμφη με μακριά ίσια ξανθά μαλλιά» (σ.352)</i></p> <p><i>«Υστερα η Χάρη ωραία πολύ κι απροσποίητη κράτησε το γέρο» (σ.360)</i></p> <p><i>«Κοντές ελληνίδες, άτονες μητέρες καθαρίστριες πηγαίνουν στα σιωπηλά οικήματα» (σ. 64)</i></p> <p><i>«κι άλλες γυναίκες μάταια προσμένουν έρωτα θάνατο χαρτονόμισμα» (σ.64)</i></p> <p><i>«κι άλλες γυναίκες πλένουν τις θύρες όπου θάμπει ο διάβολος λίαν πρωί στη δούλεψή του σκύβουν» (σ. 64)</i></p> <p><i>«αγέρωχη γυναίκα» (σ. 121)</i></p> <p><i>«ξερακιανή» «με χέρια φαγωμένα από μισόν αιώνα μπουγάδες» (σ. 177)</i></p> <p><i>«αγέλαστη» (σ. 236)</i></p> <p><i>«δούλα» (σ. 265)</i></p> <p><i>«γυναίκα με ένα τσεμπέρι στο κεφάλι» (σ. 275)</i></p> <p><i>«παχιά» «ντυμένη ολόμαυρα, με τα μαλλιά της που είχαν το χρώμα της στάχτης..» «τα χέρια ροζιασμένα» «τα στήθια χαλαρά, το πρόσωπο μέσα σε ομίχλη» (σ. 318) «χολερική» «είναι γυναικούλα βέβαια» (σ. 356)</i></p> <p><i>«το στήθος της είναι μεγάλο, η μπλούζα που φορεί δεν πάει με τη φούστα» (σ. 360)</i></p>
<p>Ανδρική μορφή</p>	
<p>Επαινετικά χαρ/κά</p>	<p><i>«ο καλός, ο λαμπρός άνθρωπος» « ο οικογενειάρχης» « ο πατριώτης» (σ. 55)</i></p> <p><i>«μ'αντρίκειο πάθος» (σ. 138) «άντρες σκληροί, περήφανοι» (σ. 183)</i></p> <p><i>«Άγριος στην όψη, σα ληστής» (σ. 207)</i></p> <p><i>«κύριος, σοβαρός» (σ. 264) «είναι ο</i></p>

<p>Άτονα χαρ/κά</p>	<p>αρχωντάνθρωπος με τ' ασημένια μαλλιά και μου χαμογελάει διακριτικά» (σ. 272)  «να δέχεσαι την τιμωρία σαν άντρας» (σ. 296)</p> <p>«Ο Πάρις...ένα ψηλό Επονιτάκι σωστός λεβεντονιός, τσίφτη τον φώναζαν όλοι» (σ. 320)</p> <p>«ο Σαράντης με τη μηχανή του Κόντακ και το ωραίο του μαύρο, σαν μεταξωτό, μουστάκι» (σ. 320)</p> <p>«όμορφος που ήταν όμως, καθώς εταίριαζε την ακμή του άντρα και την αθωότητα του παιδιού με τον γλυκύτερο τρόπο» (σ. 388)</p> <p>«ο πατέρας έρχεται ντυμένος με χρυσοκέντητα άμφια και ψέλνοντας» (σ. 388)</p> <p>«εγώ που μόνο το 'ξερα τι κάθαγμα ήσουν, τι κάλπικος παράς» (σ. 55)</p> <p>«συνετεμένε» (σ.165)</p> <p>«ψηλός, κοντός, κακοσούσουμος» (σ.166)  «Μικροκαμωμένος, με μούσι.. μιλούσε φαρσί τα ελληνικά» (σ. 170)</p> <p>«ο ξιπόλυτος» (σ. 170)</p> <p>«άνδρες πότες-μεθύστακες» (σ. 245)  «κοντοφάρδουλος, παχύς, ολοτρόγγυλος, ατάραχος» (σ. 265)</p> <p>άνδρες που στοιχηματίζουν στον Ιππόδρομο (σ.269)</p> <p>«ένας κοντούλης μαθηματικός» (σ. 356)</p>
<p><b>Υποτίμηση ή υπερτίμηση του γυναικείου φύλου;</b></p>	
	<p>«Οι μεταπολεμικοί ποιητές» (σ. 7)  «Οι ποιητές της δεκαετίας της ' 70» (σ. 12)</p>

<p>Γενίκευση στο αρσενικό</p>	<p>«Οι φίλοι» (σ. 15) (σ. 200)  «Ο ποιητής» (σ. 20) (σ. 55)  «Οι νέοι έξαλλοι» (σ. 32)  «Οι άνθρωποι της γενιάς μου» (σ. 34)  «Ο δημιουργός των έργων» (σ. 50)  «Ο γλύπτης του αετώματος» (σ. 50)  «Η Ελλάς των Ελλήνων» (σ. 55)  «Για κάποιους νέους» (σ. 56)  «Νέοι Σίδωνος» (σ. 56)  «Επαναστάτες» (σ. 57)  «Οι περαστικοί» (σ. 58) (σ. 262) (σ. 263)  «Οι άνεργοι» (σ. 63)  «Ο απρόσκλητος επισκέπτης» (σ. 71)  «Νεκροί» (σ. 76)  «Πληρωμένους εχθρών και φίλων» (σ. 78)  «Ο θορυβοποιός» (σ. 80)  Δεχόμαστε σπάνια φίλους (σ. 83)  «Ο νεκρός» (σ. 99)  «για ανθρώπους που θα φέρουνε νεόκοπους προορισμούς» (σ. 104)  «για παιδιά χωρίς τους μύθους των μεγάλων» (σ. 104)  «Στην αργία του ηθοποιού» (σ. 120)  «Οι άγιοι» (σ. 122)  «Συνάντησε κάποιο διαβάτη» (σ. 124)  «Οι γειτόνοι» (σ. 124) (σ. 310)  «Τους ομηλικούς» (σ. 144)  «Μεταπολεμικοί πεζογράφοι» (σ. 147)  «Κριτικοί» (σ. 147)  «Ο λογοτέχνης» (σ. 147)</p>
-------------------------------	---



	<p>«Οι πεζογράφοι» (σ. 147) (σ. 149)</p> <p>«Οι συγγραφείς» (σ. 151)</p> <p>«Ο ασήμαντος θαυμαστής» (σ. 197)</p> <p>«η επιρρόη στους συμφοιτητές σου...» (σ. 235)</p> <p>«Θεατές» (σ. 239)</p> <p>«Ναυαγός» (σ. 250)</p> <p>«Ο πληθυσμός» (σ. 250) (σ. 253)</p> <p>«Οι κάτοικοι» (σ. 251)</p> <p>«Ο ομιλητής» (σ. 251) (σ. 360)</p> <p>«Οι Επόπτες» (σ. 251)</p> <p>«Οι 'Όλοι' . . γύρισαν έντρομοι» (σ. 282)</p> <p>«Οι ηλικιωμένοι» (σ. 303)</p> <p>«Σε όλους τους ανθρώπους» (σ. 307)</p> <p>«Οι γείτονες» (σ. 310)</p> <p>«Στο κέντρο οι νέοι» (σ. 310)</p> <p>«Οι ταξιδιώτες» (σ. 318)</p> <p>«Πελάτες» (σ. 318)</p> <p>«Συγγενείς και φίλοι» (σ. 319)</p> <p>«Φίλοι και συνάδελφοι» (σ. 320)</p> <p>«Τον φώναζαν 'όλοι'» (σ. 320)</p> <p>«Νοματαίους» (σ. 349)</p> <p>«Ντυμένοι» (σ. 352)</p> <p>«Ο κοσμάκης» (σ. 361)</p> <p>«Ο ανώνυμος αφηγητής» (σ. 372)</p> <p>«Οι συγγραφείς βυζαντινών μυθιστορημάτων» (σ. 375)</p> <p>«Δεν ξέρω πως ξεχωρίζουν οι άλλοι τους χώρους..εμένα με οδηγεί η μυρωδιά» (σ.379)</p> <p>«Στον αναγνώστη» (σ. 392) (σ. 394)</p>
--	---

	<p>«Τί γίνεται όμως όταν ο ζωγράφος κάνει ένα πορτρέτο..» (σ. 392)</p> <p>«Ο κόσμος» (σ. 393)</p>
<p>Χρήση ουδέτερων γενετικά λέξεων με σημασία αρσενικού</p>	<p>«ένας μικρός καλός άνθρωπος» (σ. 28)</p> <p>«ο άνθρωπος με το κασκέτο» (σ. 40)</p> <p>«τα παιδιά μεγάλωσαν» (σ. 54)</p> <p>«ο λαμπρός άνθρωπος» (σ. 55)</p> <p>«κάθαρμα» (σ. 55) (σ. 349)</p> <p>«νοσταλγική, σαν απ'την έμφυτη στον άνθρωπο αίσθηση μιας μακρινής απώλειας» (σ. 76)</p> <p>«θα παντρευόταν ένα καλό παιδί» (σ. 118) «πάει ο καλός ο άνθρωπος» (σ. 153) «άνθρωπος ήταν σαν κι εμάς» (σ. 156)</p> <p>«ο άνθρωπος εκείνος...» (σ. 161)</p> <p>«το αφεντικό» (σ. 165)</p> <p>«απασχολημένη συνεχώς με τα οχτώ παιδιά της» (σ. 176)</p> <p>«ο άνθρωπος λέει έβγαλε την καδένα απ'το γιλέκο και ποτές τους δεν ζαναμίλησε...» (σ. 184)</p> <p>«και βέβαια..κάτιτίς έμαθα είπε ο ανύποπτος άνθρωπος» (σ. 184)</p> <p>«αλέθεται ο άνθρωπος με τούτο και κείνο και το 'να και τ'άλλο» (σ. 184)</p> <p>«τα παιδιά ξεφώνιζαν» (σ. 186)</p> <p>«τα παιδιά σκορπίσανε..» (σ. 187)</p> <p>«καλός άνθρωπος» (σ. 189)</p> <p>«κόντενε πια τα σαράντα της όταν μπήκε στη ζωή της εκείνος ο άνθρωπος» (σ. 194)</p> <p>«άνθρωποι με μεράκι» (σ. 206)</p>

	<p>«το βασιλόπουλο» (σ. 221)</p> <p>«το ανθρωπάκι» (σ. 221)</p> <p>«άνθρωπος είμαι και εγώ» (σ. 227)</p> <p>«οι άνθρωποι του συναφιού» (σ. 258)</p> <p>«τότε γύρισε ο άνθρωπος και τον ρώτησε» (σ. 259)</p> <p>«το φτωχό, τ' ορφανό» (σ. 264)</p> <p>«ένα παιδί τριγύρναγε σκυφτό» (σ. 283)</p> <p>«ο άνθρωπος με τη φραντζόλα υπομάλης, είναι ο ίδιος που πριν δυο χρόνια κρατούσε καρπούζι» (σ. 307)</p> <p>«πηγαίνοντας ο άνθρωπος μας στις συγκεντρώσεις..κρατούσε κι ένα καρπούζι (σ. 308) «είμαι ένας φιλήσυχος άνθρωπος και πάω σπίτι μου» (σ. 308)</p> <p>«παρατήρησε ότι κι ένας άλλος άνθρωπος που βάδιζε μπρός πήγαινε με τον ίδιο βηματισμό» (σ. 310) «αυτός ο άνθρωπος!» (σ. 380)</p>
<p>Υποτίμηση-απαξίωση του γυναικείου φύλου</p>	<p>«Η Σιούλαινα, σαν κουνέλα, κάθε χρόνο γεννούσε καινούριο Σιουλόπουλο» (σ.184)</p> <p>«Ήταν απλούστατα μια γυναίκα πολύ χυδαία» (σ. 194)</p> <p>«Μέσα δεν ήτανε τίποτα –μόνο προλήψεις, προκαταλήψεις, σκέψεις μισές κι αμελέτητες. Τίποτα δεν είδα παρά ένα γύναιο αδιανόητο που φλυαρούσε ασυνάρτητα μονάχα αυτό» (σ.194)</p> <p>«Σύχασε μονάχα σαν ανεγνωρίστηκε η θέση της εκεί μέσα. Πως αυτή θε να την κρατήσουνε στο σπίτι να τους είναι δούλα» (σ. 265)</p>

<p>Πρόταξη του θηλυκού στα ζεύγη</p>	<p>«Από τις γυναίκες, όλες οι γυναίκες, δεν ένιωθαν κανένα κίνδυνο. Μόλις είχαν βάψει τα χείλια τους....Πιο κάτω, σε διάφορες γωνιές, τις περίμεναν οι φίλοι τους, ανυπόμονοι με σκέλια πρόχειρα πλυμένα» (σ. 281)</p> <p>«Οι γυναίκες των αξιωματικών είχαν φτάσει απ' την παραμονή, και νιαουρίζανε στα σαλόνια των ξενοδοχείων -αλλόκοτην αίσθηση που σου δίνουν οι Αμερικάνες, σα μαζευτούνε πολλές» (σ. 299)</p> <p>«Μόλις με είδε μου μίλησε για τη διευθύντρια. Καλή κακή να τη σέβεσαι. Είναι γυναικούλα βέβαια. Αλλά της λες κι άλλα σου απαντά... Η διευθύντρια σηκώνεται πάνω. Υποκλίνεται μπροστά στον άγιο επιτηρητή και στις αρχές. Είπε κυρίαί και κύριοι, αγαπητά μας παιδιά. Ψεύτικο και φαντασμένο ύφος. Σαν ιεροκήρυκας» (σ. 356-358).</p> <p>«και τη μητέρα και τον πατέρα» (σ. 229)</p> <p>«το τάνκς από τη μία η κοπέλα από αντίκρυ, τ'αγόρια πιο πίσω» (σ. 238)</p> <p>«Τη Χριστίνα και το Μηνά» (σ. 263)</p> <p>«Μια γυναίκα και ένας άντρας» (σ. 275)</p> <p>«Οι γυναίκες κρατούσαν στα χέρια αγκαλιές λουλούδια και οι άντρες μασούσαν τα μουστάκια τους και παίζανε κομπολογάκι» (σ. 319)</p> <p>Είπε κυρίαί και κύριοι, αγαπητά μας παιδιά» (σ. 358)</p> <p>«ένα άλλο κορίτσι ή αγόρι;» (σ. 383)</p>
--------------------------------------	--

Χρήση υποκοριστικών	<p>«τα παιδάκια δεν μπορούν πια να παίζουν» (σ. 54)</p> <p>«τα παιδάκια που πεθαίνουν σ' άλλη ήπειρο» (σ. 56)</p> <p>«το γιατροδάκι» (σ. 153) «είχε τρείς τέσσερις γυναικούλες γύρω και τους κοβέντιαζε» (σ. 154)</p> <p>«το κοριτσάκι...σα γύρισε απ'το σχολείο παραπονιόταν» (σ. 168)</p> <p>«φέραμε το κοριτσάκι στον αντρέ» (σ. 169)</p> <p>«πίσω του το Καλλιοπάκι» (σ. 169)</p> <p>«Παναγίτσα μου, έλεγα» (σ. 169)</p> <p>«Ουρανίτσα» (σ. 170)</p> <p>«η μικρούλα χύθηκε στο λαιμό της και την αγκάλιασε» (σ. 265)</p> <p>«φτωχό μου παιδάκι (Μαργαρίτα)» (σ. 265)</p> <p>«αχ, να χαρώ εγώ παιδί και μου κάνει δουλειές, τ'αγοράκι μου το καλό» (σ. 294) «Περικλάκη μου» (σ. 339)</p> <p>«Ευθυμάκος» (σ. 348) «Δαφνούλα» (σ. 349) «Κωνσταντάκη μου είπε για να με περιπαίζει» (σ. 352) «κοντούλα και αυστηρή» (σ. 360) «Φιορίτσα μου» (σ. 380) «ο Θεοδοσάκης» (σ. 381)</p>
---------------------	--

### Εισαγωγικό Σημείωμα

Στα πλαίσια εκπόνησης της Διπλωματικής μου εργασίας στο πρόγραμμα μεταπτυχιακών σπουδών «Νέες Μορφές εκπαίδευσης και μάθησης» του Πανεπιστημίου Αιγαίου διεξάγω έρευνα για τη διερεύνηση των απόψεων ενεργών

εκπαιδευτικών για την ύπαρξη έμφυλων διακρίσεων στα Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Γ' Λυκείου και στο σχολικό περιβάλλον. Η συνέντευξη αυτή θα αξιολογηθεί αποκλειστικά και μόνο στα πλαίσια των σπουδών μου, είναι ανώνυμη και θα τηρηθεί πλήρης εχεμύθεια για το περιεχόμενο και για προσωπικού χαρακτήρα πληροφορίες. Απαντήστε ελεύθερα, χωρίς ενδοιασμούς για σωστές ή λανθασμένες απαντήσεις. Δεν υπάρχει σωστό ή λάθος. Υπάρχει μόνο η δική σας γνώμη και βασιζόμαστε σε αυτήν.

## **ΠΡΟΦΙΛ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ**

Φύλο:

Ηλικία:

Μεταπτυχιακό:

Διδακτορικό:

Χρόνια προϋπηρεσίας:

Εξειδίκευση σε θέματα προώθησης της ισότητας των φύλων:   ΝΑΙ    ΟΧΙ

**1<sup>ος</sup> άξονας: Ερωτήσεις για τη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών ως προς την έμφυλη διάσταση του εγχειριδίου των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Γ' Λυκείου.**

1. Πιστεύετε ότι υπάρχει έμφυλη διάκριση στο σχολικό εγχειρίδιο της Λογοτεχνίας;
2. Θεωρείτε ότι είναι έντονη η έμφυλη διάκριση μέσα από τις εικόνες και το λόγο του εγχειριδίου;
3. Εντοπίζετε έντονη διαφοροποίηση των φύλων μέσα από τις αναφορές και τις δραστηριότητες τους στην ιδιωτική και κοινωνική ζωή;
4. Πιστεύετε ότι παρουσιάζονται στοιχεία που αναδεικνύουν την ισότητα των φύλων μέσα από τα έργα;

5. Θεωρείτε ότι αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί την έμφυλη διάσταση στο σχολικό εγχειρίδιο; Προωθούν την ισότητα των φύλων μέσα στην τάξη;
6. Το νέο πρόγραμμα σπουδών συμβάλλει στην προώθηση της ισότητας;
7. Έχετε να προτείνετε κάποια διδακτική προσέγγιση ώστε να εξισορροπηθεί η έμφυλη διάσταση που προωθείται μέσω του εγχειριδίου;

**2<sup>ος</sup> άξονας: Ερωτήσεις για την έμφυλη διάσταση που παρατηρείται στο σχολικό περιβάλλον.**

1. Οι μαθητές/τριες αντιλαμβάνονται τις έμφυλες διακρίσεις μέσα στα λογοτεχνικά κείμενα;
2. Τηρούν κριτική στάση στο σχολικό περιβάλλον ή υιοθετούν τις έμφυλες ταυτότητες που διακρίνουν στα σχολικά εγχειρίδια;

**3<sup>ος</sup> άξονας: Ερωτήσεις για τη θέση των εκπαιδευτικών σχετικά με θέματα προώθησης της ισότητας των φύλων**

1. Θεωρείτε ότι είναι σημαντικό το θέμα της ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση;
2. Οι εκπαιδευτικοί προωθούν την ισότητα των φύλων στο σχολικό περιβάλλον;

**4<sup>ος</sup> άξονας: Σύνοψη, συζήτηση με τους/τις εκπαιδευτικούς για τις απόψεις τους σε θέμα ισότητας και την διατύπωση δικών τους ερωτημάτων.**

Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να προσθέσετε στα θέματα που κουβεντιάσαμε;

Συζήτηση...